PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 8 15 KWIETNIA 1933 ROK XII.

BIBLJOTEKA W ŻYCIU SZKOLNEM.

Dużo jest rozmaitych czynników w życiu szkolnem, kształtujących uczucie, intelekt, wolę i wogóle wszystko to, co stanowi charakter wychowanka. Otóż z pośród tych czynników jednym z bardzo ważnych jest bibljoteka szkolna. Od sposobu jej zorganizowania i wykorzystania zależy rozwój czytelnictwa, a tem samem poziom intelektualny i moralny młodzieży szkolnej.

Pomijam takie sprawy, jak dobór księgozbioru, różne sposoby księgowania i wogóle wszystko to, co jest związane ze stroną techniczną pracy bibljotekarskiej. Chcę tylko zastanowić się nad tem, jaką rolę winna odegrać bibljoteka w życiu szkolnem i jak należałoby ją zorganizować, by czytelnictwo podnieść możliwie wysoko. Nie ulega kwestji, że samo zorganizowanie winno być regulowane przez warunki, w jakich dana szkoła się znajduje; nie mniej jednak pewne zasady można dostosować, jeżeli nie do wszystkich, to przynajmniej do bardzo wielu szkół.

Niektórzy stoją na stanowisku, by bibljotekę szkolną prowadził j e d e n człowiek.

Według mego zdania jednak kwestji powyższej w ten sposób całkowicie rozwiązać się nie da.

Z punktu widzenia teoretycznego może da się to uzasadnić, w praktyce jednak jest to niemożliwe za wyjątkiem szkół jednoklasowych.

Niemożliwą bowiem jest rzeczą, by nauczyciel, prowadzący całą bibljotekę, nazwijmy go „bibljotekarzem", mógł w krótkim czasie zapoznać się z treścią całego księgozbioru, liczącego niejednokrotnie już nie setki ale tysiące tomów, a przecież od tego zależy sprawne, szybkie i należyte funkcjonowanie bibljoteki.

Jeżeli czytelnictwo wprowadzone jest od klasy II, a częstokroć na wiosnę i w klasie I, to w szkole, liczącej przecież nieraz po kilkanaście oddziałów, należałoby każdego dnia wypożyczać książki dzieciom 2—3 oddziałów.

Każdą książkę czy to wydawaną, czy to przyjmowaną trzeba obejrzeć, trzeba również zbadać, czy dziecko przeczytało, czego się nauczyło, o czem chciałoby się dowiedzieć, by móc mu dać książkę stosownie do jego sfery zainteresowań, do wieku, do poziomu umysłowego itp.

Na tem jednak nie koniec. Wychowawca winien wykorzystać każdy nadarzający się moment, by dziecko zachęcić w od-

powiedni sposób do czytania takich książek, któreby ewentualnie zdołały wyrównywać pewne jego braki w jakiejś dziedzinie, by wpływały na kształtowanie się pewnych rysów charakteru itd.

Tego wszystkiego bibljotekarz nie potrafi, nie pozwoli mu bowiem na to przedewszystkiem czas, po drugie zaś, nie znając dziecka dokładnie, nie może mu dać odpowiedniej książki, może się co najwyżej kierować tablicami orjentacyjnemi, będzie to już zatem szablon, a nie żywe indywidualizowanie dziecka.

Skutecznie uczynić to może tylko wychowawca (opiekun) klasy.

Kilkuletnie bowiem doświadczenie i wyniki, jakie osiągnąłem w tym wypadku, utwierdziły mnie w tem właśnie przekonaniu.

Do klasy czwartej włącznie przecież każdy wychowawca winien prowadzić wszystkie przedmioty, w starszych zaś przynajmniej większość. Zbyt rozczłonkowana specjalizacja w szkole powszechnej jest złem, unikać jej zatem należy. Im więcej wychowawca w swej klasie będzie miał przedmiotów, tem prędzej klasę tę pozna, tem bardziej będzie mógł oddziaływać na nią, a tem samem z jednej strony będzie mógł wypożyczać książki stosownie do zainteresowań dzieci, z drugiej zaś w krótkim stosunkowo czasie zapozna się z otrzymanym księgozbiorem.

Dawniej w naszej szkole wszystkie książki wypożyczał j e d e n nauczyciel. Czytelnictwo jednak stało nisko, w ciągu bowiem jednego roku liczba przeczytanych książek nie przekraczała 1100 tomów. W roku szkolnym 1930/31 natomiast bibljoteka została podzielona na dwa działy: literacko-historyczny i przyrodniczo-geograficzny. Bibljoteki te prowadziły dwie osoby i przeczytano wtedy ogółem 2200 tomów.

W bieżącym roku szkolnym bibljotekę podzielono na k o m p l e t y k l a s o w e. Każdy komplet prowadzi opiekun klasy.

Wypożyczanie książek rozpoczęto zaraz od pierwszych dni września. Przez pierwsze dwa miesiące, tj. przez wrzesień i październik, przeczytano ogółem 1011 tomów (statystyczne dane brałem we wszystkich wypadkach od klasy czwartej, gdyż dawniej czytelnictwo w młodszych klasach nie było postawione na odpowiedniej stopie).

Porównanie tych liczb (z lat ubiegłych wzięto je ze sprawozdań, przesyłanych do Inspektoratu Szkolnego, w bieżącym roku szkolnym na podstawie kart) najwymowniej świadczy o wyższości ostatniego tj. klasowego sposobu prowadzenia bibljoteki.

Również Rada Pedagogiczna na jednej ze swoich konferencyj wypowiedziała się stanowczo za tym sposobem, podkreślając, że dzięki temu k s i ą ż k a z n a l a z ł a s i ę w r ę k u k a ż d e g o d z i e c k a i że dzieci nawet najbardziej leniwe pod względem czytelnictwa powoli wciągają się do czytania. I słusznie, gdyż

czujne oko wychowawcy dojrzy je zawsze. Dojrzawszy zaś, potrafi wychowawca podsunąć mu taką książkę, która je zainteresuje.

Nauczyciel, który chce pobudzić dzieci do czytania książek, może znaleźć dużo sposobów. Jeden z nich wypróbowany polega na tem, że po przerobieniu lekcji nauczyciel wyciąga z szafki książkę i jako pewne uzupełnienie odczytuje z niej ciekawy ustęp, dotyczący lekcji. Natychmiast cały szereg dzieci zgłasza się, by ją otrzymać. Nauczyciel wykorzystuje ten moment i daje ją temu dziecku, które ma np. największe braki w tym przedmiocie. Książka zdobywa sobie w ten sposób popyt.

W powyższy sposób urządziłem się w klasie VI (gdzie jestem wychowawcą) np. przy nauce geografji. Dzieci chętnie czytały książki, traktujące np. o przygodach podróżników, lecz opisami mało się interesowały. Obecnie wszystkie książki z tego działu (opisów geograficznych) są w ruchu.

Całą bibljotekę, jak już zaznaczyłem, podzielono na komplety. Każda klasa otrzymała komplet pod względem ilości tomów większy od liczby dzieci, w starszych klasach dwu- a nawet pięciokrotnie większy.

Bibljoteki te mieszczą się w specjalnych na ten cel przeznaczonych szafkach w każdej klasie. Książki wypożycza się każdego dnia zaraz po lekcjach. Od półrocza w klasach równoległych (a więc do piątej włącznie) nastąpi wymiana kompletów, dzieci więc otrzymują zupełnie nowe księgozbiory.

W ten sposób zainteresowanie książką wzrasta. Ma to wielkie znaczenie szczególnie na wsi. Dużo dzieci jest biednych, ich warunki domowe nie pozwalają im na odrabianie piśmiennych zadań domowych. Książkę jednak poczytają czy to przy lada ogarku, a domownicy chętnie posłuchają, czy np. na ugorze przy pilnowaniu bydła. Eliminuję tu miasto, gdyż warunki układają się tam odmiennie.

Nie chodzi mi tu zresztą o to, *co* daje książka, lub *jak* prowadzić należy bibljotekę, gdyż o tem już dużo mówiono kiedyindziej. Mnie zależy głównie na wykazaniu, jak należy wykorzystać bibljotekę i warunki, by czytelnictwo wzrosło. Pamiętać musimy o jednem: dziecko winno czytać jak najwięcej, aby w ciągu jego pobytu w szkole powstał w niem nałóg obcowania z książką, jej umiłowanie oraz ciągła dążność do dalszego kształcenia się, a tem samem do kulturalnego oddziaływania na otoczenie. Nie będziemy wtedy świadkami takich zjawisk jak powrotny analfabetyzm.

Zasadą winno być dla nas, by dziecko, czytając jak najwięcej, odnosiło maksymum korzyści.

Urzędów (woj. lubelskie). Michał Pękalski.

BADANIA CZYTELNICTWA MŁODZIEŻY — METODY I WYNIKI.

Współczesna metoda badania czytelnictwa młodzieży jest eksperymentalno-psychologiczna. Przy pomocy bowiem obserwacyj i eksperymentów bada się reakcję dziecka na lekturę.

Trzy drogi wiodą do osiągnięcia tego celu:

1. dziecko wypowiada swój sąd o książce (metoda ankiet),
2. badający na podstawie obserwacyj dziecka dochodzi do pewnych wniosków (metoda cichej obserwacji),
3. badający ma do pomocy aparaty rejestrujące.

Każda z wymienionych wyżej metod ma swe dodatnie i ujemne strony:

Wyniki, osiągnięte przy stosowaniu metody ankietowej, niezawsze będą wolne od błędów, dziecko bowiem samo staje się źródłem błędów (sugestja pytań).

Stosując wyłącznie tylko drugą metodę, również łatwo otrzymać można wyniki niezupełnie ścisłe. Zródłem tych błędów jest w tym wypadku nie dziecko, lecz badający. Poza tem przy pomocy tej metody zbadać można jedynie małą liczbę dzieci, co oczywiście ma ogromne znaczenie dla badającego przy wysnuwaniu wniosków.

Przy badaniu zapomocą wymienionych wyżej metod dużą rolę odgrywa zarówno subjektywizm badanego jak i badającego. Z tego też powodu metoda mechanicznej rejestracji — wolna od ubocznych wpływów — zapewnić może otrzymanie najbardziej do rzeczywistości zbliżonych wyników.

Tę rolę z dobrym skutkiem spełniają *karty książki* i *karty czytelnika*. Na podstawie uskutecznionych na nich adnotacyj z łatwością stwierdzić można, które książki w pewnym ściśle określonym czasokresie cieszyły się największą poczytnością *(karty książki)* i które książki są najchętniej czytywane przez pewnych czytelników *(karty czytelników)*. Wobec tego, że karty te przechowywane są w każdej bibljotece, badający z całą pewnością stwierdzić może linję rozwoju zainteresowań każdego czytelnika w ściśle określonym czasokresie.

Nie ulega więc wątpliwości, że chcąc otrzymać wyniki najbardziej zbliżone do rzeczywistych, posługiwać się należy wszystkiemi trzema metodami. Tak też dzieje się w praktyce.

Sprawa czytelnictwa młodzieży w dobie obecnej coraz częściej staje się przedmiotem badań wybitnych pedagogów.

W Polsce sprawą tą zajęli się m. i. p. Potworowska-Dmochowska (por. *Szkoła Powszechna*, Nr. 1—4, r. 1926) oraz p. T. Czapczyński (por. *Ćwiczenia w mówieniu*, Warszawa, 1922).

Zagranicą również przeprowadzono liczne badania. Wymieniam kilka: Rumpf: *Kind und Buch*, Berlin, 1928; Busse: *Das literarische Verständnis der werktätigen Jugend zwischen 14 und 18*, Lipsk, 1923; dr. Ch. Bühler: *Das Seelenleben des Jugendlichen*, Jena, 1929.

Porównując wyniki, zebrane przez wyżej wymienionych autorów, stwierdzić można ogromne podobieństwo zainteresowań i upodobań młodocianych czytelników, pochodzących z różnych środowisk i nawet różnych krajów.

Między 10 a 11 rokiem życia ulubioną lekturą chłopców i dziewcząt są bajki. Z 12 jednak rokiem życia wspólne te zainteresowania zaczynają różniczkować się. Chłopcy zwracają się przedewszystkiem do robinsonad. Pociąga ich egzotyzm w odniesieniu zarówno do kraju ojczystego (przygody rycerzy w minionej przeszłości), jak i odległych krajów (przygody żeglarzy, odkrywców, podróżników). Dziewczęta zaś najchętniej czytają te książki, w których mowa o ich najbliższem otoczeniu.

Ciekawy jest stwierdzony niejednokrotnie fakt, że chłopcy między 12 a 14 rokiem życia nigdy nie czytają powieści dziewczęcych, dziewczęta natomiast — jakkolwiek typ ten procentualnie jest nieliczny — chętnie czytają opisy egzotycznych krajów i przygód. Znamienny jest również objaw, że dziewczęta mimo, iż dłużej reagują na bajki, znacznie wcześniej niż chłopcy objawiają chęć czytania utworów, przeznaczonych dla dorosłych.

Każdy z wymienionych wyżej rodzajów lektury wywiera odmienny wpływ na umysł dziecięcy: bajki kształcą wyobraźnię, przygody — umysł, powieści realistyczne — uczucia i wolę.

Skrupulatne badania wykazały dalej, że zainteresowania czytelników młodocianych z biegiem czasu upodabniają się do zainteresowań dorosłych.

Zainteresowania te przechodzą szereg faz rozwojowych przed ostatecznem skrystalizowaniem się. Są one u rozmaitych dzieci oczywiście różne. Rozróżnić jednak u nich możemy wybitniejsze zainteresowania przygodami, historją, przyrodą, techniką itd.

Chęć przeżywania z bohaterami utworów przygód ujawnia się już w wieku bajek, jakkolwiek przygody, przedstawiane w bajce i w opisie egzotycznym, wykazują wyraźne różnice. Żądza ta, bardziej jeszcze określona, ujawnia się między 12 a 14 rokiem życia, aby następnie przeobrazić się w chęć gorączkowego pochłaniania wszelkiego rodzaju powieści detektywistycznych. Zdaje się być rzeczą pewną, że na tym stopniu rozwoju zainteresowań zatrzymuje się znaczna część ludzi, zwłaszcza niewykształconych.

Czytelnik o wybitniejszych zainteresowaniach historycznych początkowo oddaje się lekturze opisów przygód historycznych,

później zwraca się do powieści historycznych i biografij, aby wkońcu zająć się dziełami historycznemi.

Najwcześniej może ujawniają się zainteresowania przyrodą — książki z obrazkami zwierząt, później robinsonady cieszą się powszechnem powodzeniem, następnie czytelnicy tego typu domagają się książek, uwzględniających rozwój techniki. Przy umiejętnem kierownictwie czytelnictwa jednostki takie w późniejszem życiu najchętniej zajmują się systematyczną nauką przyrody.

Zanim więc czytelnik młodociany poprzez bajki, powieści egzotyczne i historyczne przystąpi do czytania realistycznych utworów powieściowych, upływa dość długi okres czasu. Czas trwania tego okresu uzależniony jest od ogólnego rozwoju umysłowego dziecka. Z dotychczas przeprowadzonych badań wynika, że zainteresowania czytelników pewnemi tylko rodzajami lektury pozostają w ścisłej łączności z ich rozwojem: w latach od 10—11 góruje nad całem życiem młodzieży wyobraźnia; krytyczne myślenie, które pyta o przyczyny i skutki, zjawia się później, dziecko w tym wieku nie posiada jeszcze zdolności skupiania uwagi przez dłuższy czas na jednym przedmiocie czy jednej osobie (wiek bajek); później dziecko — w szczególności chłopiec — orjentować zaczyna się w przestrzeni (powieści egzotyczne), następnie w czasie (powieści historyczne i przygody historyczne). W tym jednakże wieku budzi się już krytycyzm (powieść posiadać musi cechy zdarzeń rzeczywistych). U dziewcząt linja ta przedstawia się odmiennie. Jakkolwiek początkowo rozwija się wolniej, to później szybciej kończy cały ten okres przygotowawczy.

Spranger w *Psychologie des Jugendalters* twierdzi, że dużo jest rzeczy i zjawisk, które w życiu dziecka odgrywają ważną rolę i dla niego mają ogromne znaczenie, podczas gdy dla dorosłych te same rzeczy i zjawiska są bez znaczenia. Odwracając twierdzenie to, zauważyć należy, że cały szereg zjawisk nie istnieje wogóle dla dziecka, choć należałoby przypuszczać, że nie ujdą one jego uwadze.

Z powyższego wynikają następujące zasadnicze postulaty dla każdego bibljotekarza bibljotek dla młodzieży:

Książka, której treść nie odpowiada rozwojowi umysłowemu dziecka w danej chwili, nie zostanie przez nie zrozumiana. Z takiej też książki nie wyczyta tego, co dorosły, lecz tylko to, do czego przygotowany jest jego umysł. Książka zaś, która w zupełności odpowiada jego *Wahrnehmungskategorien* (wyrażenie Rumpfa w cytowanej na wstępie książce) stanie się jego ulubioną lekturą, do której zawsze wraca i której wszędzie poszukuje. Dlatego też bibljotekarz uważać musi za swój obowiązek dostarczyć odpowiednich książek tj. takich, które ze względu na swe

przystosowanie do umysłowego rozwoju młodzieży staćby się mogły ulubioną jej lekturą.

Dalej dziecko nie powinno przeskoczyć żadnego stopnia swego rozwoju umysłowego. Umiejętne zaś przeprowadzenie go poprzez te stopnie znakomicie przyczynia się do kształcenia jego upodobań literackich i wrażliwości na piękno, co oczywiście dodatnio zaznaczy się na wzroście czytelnictwa arcydzieł naszej literatury, a tem samem pomoże nam zwalczyć szkodliwy wpływ literatury brukowej.

Wobec tego, że zainteresowania młodocianych czytelników są tak różnorodne i że podlegają ciagłym zmianom, bibljotekarz zająć się musi skrupulatnem badaniem tych zainteresowań, jak również badaniem reakcyj ich na poszczególne książki. Wyniki badań zaś uważać powinien za najpoważniejsze kryterja, które decydują o włączeniu danych utworów do księgozbioru bibljoteki. W dalszym ciągu praca ta prowadzić winna do opracowania normalnego katalogu utworów, koniecznych w każdej bibljotece. Istnienie podobnego katalogu ułatwiłoby znacznie odpowiedzialną pracę bibljotekarza. Niestety, w Polsce jak dotąd nie opracowano jeszcze *katalogu normalnego* mimo, że prace w tym kierunku prowadzi się już od dłuższego czasu.

Poznań. Józef Menzel.

JAK BUDZIĆ ZAMIŁOWANIE DO CZYTELNICTWA U DZIECI W ODDZIALE II SZKOŁY POWSZECHNEJ.

Jednym z celów nauczania w szkole powszechnej jest budzenie w dzieciach zamiłowania do czytelnictwa, ale zamiłowania głębokiego i trwałego, takiego, któreby stało się kulturalną potrzebą każdej jednostki. Jest to zadanie bardzo ważne i bardzo trudne. Dzisiaj jeszcze, niestety, spotykamy się zbyt często z wtórnym analfabetyzmem, którego najistotniejszą przyczyną jest właśnie całkowity brak umiłowania książki i gazety.

Niemniej częstem zjawiskiem jest również ten fakt, że ludzie, którzy ukończyli szkołę powszechną, albo choć kilka jej oddziałów, wprawdzie czytają jako tako, ale z czytania tego nie wynoszą tyle korzyści, ile ich wynieść powinni, bo poprostu nie umieją korzystać z książki. A iluż jest ludzi inteligentnych, takich, w których ręku spoczywa niejednokrotnie czy to wychowanie młodego pokolenia, czy to sprawowanie jakiegoś wyższego urzędu, kierującego pracą dziesiątek a może i setek ludzi, czy też zajmujących wogóle jakieś odpowiedzialne stanowisko w społeczeństwie, którzy wprost powiadają: „Ja nie lubię czytać". Jak często, niestety, spotykaliśmy się sami z takiem powiedze-

niem, a nawet, co gorsza, widzieliśmy nieraz, w jak strasznem nieposzanowaniu znajdują się książki piękne i wartościowe! Gdzież leży przyczyna tego? Nie gdzie indziej, jak właśnie w szkole i to w szkole powszechnej. Tutaj od początku nauki należy pracować nad obudzeniem zamiłowania do książki, nad zainteresowaniem czytelnictwem, a pracę tę prowadzić umiejętnie i systematycznie. W szkole powszechnej nie wystarczy tylko nauczyć dobrze czytać i pisać bez błędów, ale trzeba świadomie budzić w dzieciach chęć do czytania, zrozumienie wartości książki dla człowieka, umiejętność korzystania z tej książki i dzielenia się jej treścią i wartościami z innymi.

Tylko wówczas, gdy ten cel osiągniemy, unikniemy tych przykrych konsekwencyj, o jakich mówiłam wyżej. Dojść do tego można różnemi drogami: przez czytanie i opowiadanie nauczyciela, wspólne czytanie nauczyciela z uczniami w szkole, czytanie przez dzieci w domu i zdawanie z tego sprawy w szkole, pogadanki z każdej dziedziny, nawet zabawy i piosenki, o ile tylko świadomie do tego zmierzać będziemy. Gdy nauczymy dziecko dobrze czytać, nietylko w znaczeniu opanowania techniki czytania, ale rozumienia treści, ułatwimy sobie znacznie pracę i uczynimy ją sprawniejszą i owocniejszą. Zmusimy dziecko do większej samodzielności i wytrwałości w pracy, tak słusznie dzisiaj propagowanej i wymaganej.

W pierwszym oddziale wszystko, co robimy, zmierza w zasadzie do ułatwienia nauki czytania i pisania, a więc: i robótki, i rysunki, i nauka o rzeczach, aż wreszcie rozpoczyna się właściwa nauka czytania i pisania, która jest tem owocniejsza, z im większem zamiłowaniem, zrozumieniem rzeczy i urozmaiceniem jest prowadzona.

Oddział drugi naogół uważa się za najłatwiejszy do prowadzenia głównie z tego powodu, że wiedzy materjalnej podaje się w nim niewiele. Tymczasem jest całkiem przeciwnie, bo istotną wartość pracy w tym oddziale stanowią cele formalne nauczania, które muszą być tutaj realizowane dla stworzenia trwałych podstaw do dalszej pracy. Do nich należą: kształcenie uwagi, pamięci, wyobraźni, myślenia, budzenia zainteresowania wogóle, a w szczególności do zjawisk w przyrodzie, środowiska przeszłości dziejowej itp., umiłowanie porządku i czystości, budzenie poczucia odpowiedzialności, sprawiedliwości, kształcenie uczuć patrjotycznych, religijnych, estetycznych, budzenie miłości dla ludzi i zwierząt, zdrowej wesołości, zamiłowania do gier i zabaw, wreszcie zamiłowania do czytelnictwa. Każdy z powyższych celów wymaga dokładnego i gruntownego przemyślenia

i omówienia, a każdy niemniej ważny i potrzebny do osiągnięcia, jak np. zamiłowanie do czytelnictwa.

Ze względu na słabą technikę czytania w oddziale drugim nie możemy dać dzieciom odrazu książki do rąk, bo to byłoby wielkim błędem dydaktycznym; to też brak ten narazie zastąpić musimy czytaniem nauczyciela, dając naprawdę wzór czytania z ekspresją. Dziecko, słysząc piękne czytanie, mimowoli budzi w sobie chęć do naśladownictwa i niejednokrotnie słyszy się, jak takie maleństwo usiłuje naśladować modulację głosu nauczyciela i jak nieraz pięknie to wykonuje. To też każdą rzecz, którą czyta nauczyciel, musi czytać wzorowo. Miałam już wiele razy wypadek, że dzieci prosiły, aby im coś przeczytać, bo „my tak lubimy słuchać, jak pani czyta“!

Dobre czytanie zawsze potrafi oddziaływać na uczucia dzieci, które, wsłuchane, śmieją się i smucą razem z czytającym, przeżywając to, o czem się czyta, i z tem większem przejęciem słuchają tego czytania. Najkrótszą jakąś rzecz, najprostszą czytankę z książki, można odczytać tak, że ona stanie się pożyteczną i przyjemną dla dzieci. Jednego razu zapowiedziałam dzieciom w oddziale drugim, że teraz będziemy czytać z książki powiastkę pt. „Dobra dziewczynka“ (*Nasza książka* Galle i Radwanowa) i spytałam, które z dzieci zna już tę powiastkę. Zgłosiło się kilkoro, lecz powiadają, że „to niełądne, proszę pani“. Odrzekłam na to spokojnie: — „No zobaczymy; ja wam to przeczytam, wy posłuchajcie dobrze, a jak się wam nie spodoba, wybierzemy co innego.“ — Jakież było moje zdziwienie, gdy po przeczytaniu przeze mnie powiastki, wszystkie dzieci z uśmiechem na buziach zawołały: „Ale to bardzo ładne!“ i jedno z tych, które poprzednio wydało inną opinję, wstało, mówiąc: „Teraz, jak pani to przeczytała, to mnie się podoba ta powiastka, a jak ja czytałam, to była nieładna“.

Wzorowe czytanie nauczyciela jest nietylko przykładem, jak czytać należy, ale źródłem, z którego płynie zainteresowanie do danej czytanki, a co za tem idzie, możność wysnucia z niej jak najwięcej wartości materjalnych i formalnych. Dzięki temu znów dziecko uczy się cenić swój podręcznik szkolny, tę pierwszą książkę, którą otrzymuje do rąk. Od tego właśnie trzeba zacząć! Tymczasem jak jest w rzeczywistości? Oto podręczniki szkolne, a więc i czytanki polskie, są u dzieci najczęściej w pogardzie, są one zaledwie narzędziem, przy pomocy którego zdobywa się nieco techniki czytania i wiadomości, ale nie czyta się ich z zaciekawieniem. Przyczyną tego jest przedewszystkiem monotonne i szablonowe „opracowywanie“ czytanek w szkole. Skoro jednak już w oddziale drugim z każdej czytanki potrafimy wysnuć coś nowego, zwrócić uwagę dzieci na

pewien ciekawy, charakterystyczny szczegół, do każdej poszczególnej czytanki podejść z innej strony, w inny nieco sposób, wtedy napewno czytać będą chętniej i w szkole i w domu, doszukując się w czytance nowości.

Oto przykład: Po szeregu różnych ćwiczeń wstępnych w oddziale drugim zaproponowałam dzieciom przeczytać w domu i pomyśleć dobrze nad treścią króciutkiej powiastki z książki, którą uprzednio sama przeczytałam w klasie. Powiedziałam: „Niech każde z dzieci wyszuka w tej czytance coś ciekawego, coś, co mu się najlepiej podoba, tak, jak to robiliśmy w szkole.“ — Wynik był naprawdę ciekawy. Nie było jednego dziecka w klasie, któreby danej powiastki nie nauczyło się samodzielnie czytać i opowiadać, a wiele z nich zupełnie umiejętnie uchwyciło myśl główną, wyróżniając też z czytanki niektóre ciekawe momenty, które „najbardziej mu się podobały“. Tak więc lektura domowa dała skutek oczywiście dobry i dawać będzie zawsze taki, jeśli nauczymy dzieci czytać w znaczeniu formalnem, nietylko technicznem. Rzecz jasna, że lekturę domową w oddziale drugim stosować możemy bardzo oględnie i niezbyt często, wybierając na to opowiadania krótkie, a ciekawe i zajmujące.

Niemniej ważną i wielką rolę w budzeniu zamiłowania do książki odgrywa opowiadanie nauczyciela. Jakie ono ma być, o tem mówią i program nauczania i cały szereg metodyk. Musi ono być bezwzględnie żywe, jasne i treściwe, dostosowane do poziomu umysłowego dzieci, a w wykonaniu naprawdę artystyczne. Dobre opowiadanie wymaga, żeby nauczyciel dokładnie zdawał sobie sprawę z tego, czem jest opowiadanie dla dzieci i jaki jest jego cel (rozrywka, uzupełnienie lub utrwalenie lekcji, działanie na uczucia i wolę itp.). Tekst, wybrany do opowiadania, musi odpowiadać zamierzonemu celowi, musi posiadać istotną wartość wewnętrzną, a pod względem literackim być bez zarzutu. W samem opowiadaniu konieczne jest przejęcie się treścią utworu, prostota i naturalność mówienia, wyraźny i dobitny sposób wymawiania. Akcja musi być prosta, niepowikłana, a opowiadający musi świadomie i celowo uwydatnić zasadniczą linję rozgrywających się wypadków, dosadnio charakteryzując główne postaci. Odpowiednie ilustrowanie opowiadania podnosi jeszcze jego wartość, przez co wpływ jego na rozwój zamiłowania do czytelnictwa staje się większy i wyraźniejszy. Przy opowiadaniu jednak nie należy nigdy moralizować, bo „moralności nie należy uczyć, lecz budzić“. Tylko wówczas, gdy przez uczucia dojdzie ona do świadomości dzieci, wartość jej będzie istotna i trwała.

Wysoką wartość pod względem zamiłowania do książek ma również wspólne czytanie nauczyciela z uczniami w szkole.

Czytanie to może odbywać się albo w godzinach pozalekcyjnych, bezpośrednio po ukończeniu zajęć, albo też po południu, na zbiórce w oznaczonym dniu. W oddziale drugim lepiej, jeżeli to się odbywa bezpośrednio po lekcjach, z wiadomych zresztą powodów. To czytanie należy traktować jako rozrywkę, a nigdy oficjalną lekcję, która jako taka nie powinna mieć wogóle miejsca w oddziale drugim, a już tutaj wywołałaby skutek wprost przeciwny. Przejść do tego należy powoli, uwzględniając zasadę stopniowania. A więc np. można zacząć od czytania krótkich fragmentów *Płomyczka* na lekcji raz w tygodniu; potem poprzez opowiadanie dłuższe z *Płomyczka* przejść do czytania książeczek. U nas takie czytanie odbywa się w ten sposób: mamy wspólnie wybraną godzinę w tygodniu, w czasie której czytamy już to *Płomyczek*, już też jakąś niewielką a ciekawą książeczkę. Czytam ja sama, a potem omawiamy wspólnie treść i wartości przeczytanej całości myślowej. Często na lekcji nawiązuję do tego, o czem czytałyśmy; na tem tle prowadzę różne ćwiczenia językowe (gramatyczne, stylistyczne itd.), ćwiczenia w pisaniu itp., tak, że to czytanie ma ścisły związek z całokształtem pracy szkolnej i staje się przez to bardziej interesujące i wartościowe dla dzieci.

Od takiego wspólnego czytania w szkole przeszłam do oddawania lektury do domu. Dzieci otrzymywały najpierw powiastki z książki szkolnej, potem *Płomyczek* lub krótkie powiastki przeze mnie pisane, aż wreszcie dostały ku ogromnej radości „prawdziwe książeczki", które są wprost rozchwytywane. Często jednak dziecko dostaje książeczkę jako nagrodę czy to za dobre sprawowanie się, czy za dobrze i ładnie napisane ćwiczenie, dobrze wykonaną robótkę lub rysunek, ładnie przeczytaną lub opowiedzianą powiastkę, dobry uczynek itp. Oczywiście, staram się o to, aby w miarę możności każde dziecko taką nagrodę dostało, boć przecież prawie zawsze można choć jedną z wymienionych zalet w dziecku odszukać, ale dzieci przyjmują książkę jako nagrodę. Ma to skutek podwójnie dobry: raz, że budzi szlachetną emulację wśród dzieci, a powtóre uczy cenić wartość książki. Skoro bowiem książka jest nagrodą, to ona musi mieć swoją wartość i to dużą, a więc trzeba ją szanować i umieć opowiedzieć jej treść, bo „tam są ładne rzeczy napisane", jak często mówią dzieci.

Na to jednak, żeby lektura domowa wywołała pożądany skutek, musi być do niej umiejętnie przygotowany grunt, a samo ziarno należycie pielęgnowane. Niedość bowiem jest dać dziecku książkę do przeczytania, niedość zapytać, czy ta książka ładna, lub nie, trzeba bliżej zająć się tem, *co* dziecko czyta i *jak* ono czyta. Nauczyciel musi znać lekturę dziecięcą, a że niezawsze ma czas na to, aby zapytać każde dziecko o dokładną treść przeczytanej książki, dobrze jest nawiązywać do treści danej

książki na lekcji języka polskiego, która tylko zyska przez swoją rozmaitość. I tak np. w oddziale drugim dzieci mają książeczkę pt.: *Wacek i jego sześć siostrzyczek* St. Baczyńskiej, cieszącą się wielką poczytnością. Same jednak jeszcze nie mogą odróżnić wartości zasadniczych i wskazać istotnego źródła zadowolenia swego; każde, odpowiadając, wskazuje tę lub inną ciekawą scenę, jako najładniejszą, np. „Najlepiej podobało mi się, jak Wacek wleciał do wody, jak siostry ocaliły braciszka, który wszedł na wysokie drzewo, jak dzieci robiły tort dla mamusi na imieniny" itp. momenty naprawdę ciekawe, ale nie dające obrazu całości. Tymczasem ja chciałem zwrócić uwagę dzieci na przepiękny przykład miłości rodzeństwa i wzajemnej współpracy, opieki dzieci starszych nad młodszemi; to też jednego dnia, rozmawiając z niemi na temat ich zajęć w domu, nawiązałam do treści jednej z opracowywanych czytanek w szkole, zapytując wreszcie, w której to książeczce czytały (dotąd jeszcze nie wszystkie) o tem, co inne dzieci robią w domu. Odrazu wymieniły książeczkę żądaną. Teraz wywiązała się pogadanka nad treścią książeczki, w czem brały żywy udział dzieci, którym treść ta była już znana, pozostałe natomiast słuchały z wielkiem zainteresowaniem. Po omówieniu poszczególnych obrazków wspólnie teraz już z wszystkiemi dziećmi, zastanawiałyśmy się nad tem, czego uczy nas ta książeczka, tak bardzo podobająca się wszystkim. Doszłyśmy do tego, że jest ona przykładem, jak powinny się dzieci kochać wzajemnie, jak odnosić się do rodziców, aby i oni nas kochali. Nie było to moralizowanie, bo dzieci same doszły do wniosków powyższych, a uważam, że nigdy nie należy pomijać pięknych przykładów milczeniem, owszem, zwracam na nie wyraźną i baczną uwagę. Nadto pogadanka ta pogłębiła treść czytanki opracowywanej w szkole i do tego stopnia zainteresowała książką *Wacek i jego sześć siostrzyczek*, że wszystkie dzieci, które jej jeszcze nie czytały, chciały ją wypożyczyć do domu tegoż jeszcze dnia, pomimo to, że przecież treść jej była im już znana.

Tutaj może powstać pytanie, czy książeczka, przeczytana już przez wszystkie dzieci, będzie użyteczna nadal, o ile istnieją bibljoteki klasowe. Twierdzę na podstawie praktyki, że tak, bo napewno wartość jej nie zginie, jeśli potrafimy zainteresować dzieci wogóle czytelnictwem. Niejedno po pewnym czasie znów poprosi o tę samą książeczkę dla siebie albo dla rodziców. Zdarzyło mi się już kilka razy, że dziecko z oddziału drugiego prosiło o przeczytaną książeczkę poto, aby przeczytać ją jeszcze rodzicom, których o n o s a m o potrafiło książką zainteresować i sobie treść przypomnieć. Dobitnie o tem mówią słowa jednej z uczenic oddziału drugiego, która przychodzi do mnie, mówiąc:

„Proszę pani, proszę mi pożyczyć jeszcze raz książeczkę o Waciu, bo mój tatuś chce ją przeczytać. Ja opowiadałam już tatusiowi o tem w domu, ale powiedziałam, że to lepiej przeczytać, bo wtedy ładniejsze". Oczywiście dałam tę książeczkę po raz drugi.

Przygotowaniem do samodzielnego czytania książek przez dzieci powinna być, jak już wspomniałam wyżej, lektura domowa z czytanek. Ma to jeszcze tę dobrą stronę, że omawiając treść tych czytanek, poznajemy równocześnie zainteresowania dzieci po wyodrębnianych przez nie „najciekawszych" obrazach z książki, co ułatwia nam w dużym stopniu dostosowywanie lektury do zainteresowań dzieci. Przez omawianie lektury domowej w szkole uczymy też dzieci odróżniać rzeczy zasadnicze od mniej ważnych i ciekawych.

Ćwiczenia artystyczne, a więc np. rysunki i roboty, również mogą i powinny służyć czytelnictwu. Już w oddziale drugim stosuje się rysunek ilustracyjny na podstawie jakiegoś opowiadania. Takie rysunki, umiejętnie prowadzone, przywiązują uwagę dziecka do przeczytanej całości myślowej, zatrzymują jego zainteresowanie nad książką, podobnie, jak i jakaś robótka na podstawie niej wykonana, a tem samem uczą czytać z większą dokładnością i zrozumieniem rzeczy.

A pogadanki najrozmaitsze? Także powinny i mogą łatwo budzić zainteresowanie do książki. W oddziale drugim, mówiąc naprzykład o zwierzętach domowych, dobrze jest przeczytać lub opowiedzieć o nich jakąś bajeczkę dzieciom; a mówiąc np. o pochodzeniu i poszanowaniu odzieży, zamiast stale tylko opowiadać, lepiej będzie odczytać przystępnie opisany sposób otrzymywania materjałów, o co często dzieci same pytają. W ten sposób uczymy dzieci cenić książkę jako skarbnicę wszelkich wiadomości pożytecznych i przyjemnych i już tutaj wskazujemy dzieciom drogę do poszukiwania wiedzy w przebogatej literaturze. Oczywiście w oddziale drugim ani mówić o tem, ani wymagać zrozumienia tego przez dzieci jeszcze nie możemy, w podświadomości ich tylko gromadzić musimy zapas, z którego czerpać będą później.

Wreszcie zabawy i piosenki nie mogą również zostać poza nawiasem. Ucząc bowiem w szkole jakiejś nowej zabawy czy piosenki, zawsze możemy dzieci zainteresować tem, jak inne dzieci się bawią tam w dalekich od nas stronach Polski, co one śpiewają itp., a napewno niejedno z dzieci samo poprosi o to, aby im „pan" opowiedział lub przeczytał coś o tem. Budzi się w ten sposób wogóle ciekawość do życia, do szeregu otaczających nas zjawisk, a przez szukanie dróg do zaspokojenia tej ciekawości osiągamy pewne zbliżanie się do książki, gazety i czytelnictwa wogóle, które wreszcie staje się dla danej jednostki koniecznością życiową.

Ale aby to osiągnąć, to pracę nad tem trzeba prowadzić świadomie, z jasno wytkniętym celem, przytem wytrwale i systematycznie przez przeciąg szeregu lat pobytu dziecka w szkole. Jeśli tak będziemy pracować nad obudzeniem zamiłowania do czytelnictwa już od oddziału drugiego szkoły powszechnej, możemy być pewni, że zniknie wtórny analfabetyzm, że księgarnie, jednogłośnie uskarżające się dzisiaj na brak zbytu, otworzą się szeroko, a bibljoteki, świecące dziś niejednokrotnie pustkami, wypełnią się czytającymi, i piękne i wartościowe dzieła wyjdą wreszcie na światło dzienne z pod powłoki kurzu i zapomnienia. Oby to nastąpiło jak najprędzej!

Druja (woj. wileńskie). Lidja Muchówna.

NOWE KSIĄŻKI.

(Sprawozdania, oceny, uwagi.)

Gladys Lowe Anderson: *Ciche czytanie w świetle badań psychologicznych i pedagogicznych.* Przedmowa Heleny Radlińskiej i Piotra Bovet'a. Tłumaczyła z języka francuskiego Hanna Dobrowolska. Nakład „Naszej Księgarni", Warszawa, 1932. Bibljoteka Dzieł Pedagogicznych nr. 30. Stron 183. Cena zł 5,—.

Badanie procesu czytania ma doniosłe znaczenie dla szkoły. Na pytanie: co to znaczy czytać? — inaczej odpowiedź brzmiała przed 20 laty, inaczej brzmi dzisiaj. Jeśli jeszcze w roku 1917 Simon i Vaney pisali, iż „czytać to umieć przetłumaczyć symbole wzrokowe na dźwięki" i, że „można czytać po łacinie, nie rozumiejąc ani słowa", to obecnie „umieć czytać, to tyle, co rozumieć wydrukowany tekst" (str. 63). Te dwa stanowiska są decydującym czynnikiem przy wyborze metody pracy w szkole. Skoro już samo dźwiękowe odtwarzanie drukowanego czy pisanego byłoby czytaniem, wtedy główny nacisk trzebaby położyć na głośne czytanie; jeśli natomiast chodzi przedewszystkiem o rozumienie tekstu, to czytanie może być rozmaite, a więc np. c i c h e.

Pani Anderson omawia w swej pracy zagadnienie czytania cichego w sposób bardzo jasny i przekonywujący. Staje oczywiście po stronie czytania cichego, gdyż na podstawie badań doszła do wniosku, że „użyteczność głośnego czytania nie jest dotychczas znana i wykazana" (str. 91). Jeśli o rozumienie tekstu chodzi, to przecież głośne czytanie je utrudnia, gdyż uwaga jest zajęta jednocześnie treścią, wymową, porządkiem słów, słuchaczami itd. Zasady dydaktyczne: od bliższego do dalszego, od łatwiejszego do trudniejszego — nikt nie kwestjonuje, a jednak w nauce czytania wychodzimy od czytania głośnego. Trudno zresztą postępować inaczej, gdyż dotychczasowe badania nie dają dostatecznej podstawy do przeprowadzenia radykalnych zmian. Jeśli niektórzy nauczyciele uczyli cichego czytania metodą globalną od pierwszego dnia uczęszczania do szkoły, to Laura Zirbes doszła na podstawie licznych doświadczeń do przekonania, że dopóki dziecko nie czyta głośno z szybkością 60 słów na minutę, nie potrafi korzystać z dłuższego cichego czytania, o ile tekst jest nowy i samo musi się z nim zapoznać. Zagadnienie pozostaje zatem nierozstrzygnięte, jednak można z całą pewnością stwierdzić, iż jednostronne traktowanie czytania jest rzeczą szkodliwą.

Z innych, omówionych w książce zagadnień warto poruszyć sprawę rozmaitych celów przy czytaniu. Jest to zagadnienie doniosłej wagi. Kto dobrze czyta, ma najrozmaitsze cele na względzie podczas czytania, np. czyta,

by się zapoznać z pewnemi faktami, by uchwycić myśl przewodnią, przestudjować istotę nowego wynalazku, aby zapamiętać fabułę itp. Czytanie jest w każdym wypadku inne. Gdy w jednym wypadku wystarczy w zupełności szybkie przebiegnięcie oczyma kilku kolumn dziennika, w drugim konieczne jest wolne i mozolne wniknięcie w treść poszczególnych wyrazów i zdań. Tymczasem w szkole stawia się zazwyczaj dwa cele: powtórzenie tekstu lub odpowiedzi na zadawane pytania. „Trudno byłoby — mówi autorka — znaleźć dziś nauczyciela, który pozwoliłby uczniowi zwracać uwagę nie na wszystko, co chciał wypowiedzieć autor, jeszcze trudniej wyobrazić sobie, żeby nauczyciel uprzedził ucznia, że nie wszystko, co zawiera tekst, zasługuje w równym stopniu na jego uwagę. To właśnie jest wielkim brakiem w obecnem nauczaniu czytania" (str. 74). Chociaż w twierdzeniu tem tkwi zapewne przesadny krytycyzm, gdyż i obecnie nauczyciel poleca czytać dla pewnych celów, np. aby opowiedzieć treść, podzielić na części, to jednak zasadniczo typ czytania jest obecnie jednostajny.

W części II książki jest opisany sposób opracowywania testu cichego czytania. Test ten wygląda następująco: na arkuszu papieru jest zamieszczonych 25 obrazków, pod każdym zaś obrazkiem jest krótka czytanka. Uczeń musi wpierw tekst odczytać a następnie wypełnić polecenie, zawarte w czytance, np. zaczernić kapelusz kominiarza, narysować piłkę gumową przed miotłą. Dowodem, że uczeń umie czytać, t. zn. że rozumie tekst, jest to, iż dobrze wypełnił polecenie. Podane w książce testy nie nadają się dla polskich dzieci, jednak w myśl podanych wskazówek możnaby przystąpić do opracowania innych.

Książka p. Anderson winna się znaleźć w ręku tych wszystkich, którzy chcą iść z postępem w nauczaniu czytania. Aczkolwiek autorka poruszonych tematów nie wyczerpuje, to jednak daje cenny materjał informacyjny i otwiera oczy na ważne w pracy szkolnej zagadnienia. Jeśli, jak twierdzi Helena Radlińska w przedmowie, zbyt mało jest dzisiaj takich czytelników, którzy w pełni opanowali technikę czytania, to zarzut ten godzi w szkołę i jej metody. A zmienić ten stan rzeczy będzie można przez oparcie nauczania na ścisłych badaniach naukowych. *Ciche czytanie* daje dużo pod tym względem wskazówek. St. Nowaczyk.

Stefan Papée: *Wielkopolska wczoraj i dziś.* Nakładem Państwowego Wydawnictwa Książek Szkolnych. Lwów, 1933. Stron 239, XX ilustracyj. Cena zł 5,60.

Ukazała się niedawno książka, która może zainteresować każdego nauczyciela Wielkopolski. Autor, dyrektor Seminarjum Nauczycielskiego im. Słowackiego w Poznaniu, pochodzi z Krakowa i przybył do Wielkopolski w roku 1919. W przedmowie do książki tak pisze o swoich intencjach:

„Myśl napisania książki o Wielkopolsce nie daje mi spokoju od kilkunastu lat. Pierwszą do niej pobudką było zwiedzanie dokładne miast i miasteczek i radosne odkrywanie w nich nieznanych dzieł sztuki i pamiątek narodowych.

Potem zająłem się żywo współczesnymi Wielkopolanami i z entuzjazmem mówiłem w *Kwiatach na ugorze* o nie dość znanym Bernardzie Chrzanowskim, Jerzym Hulewiczu, czy Romanie Wilkanowiczu, garść szczegółów dorzucając do dziejów sławy Kasprowicza i Przybyszewskiego i walcząc, jak umiałem najlepiej, o stworzenie w Poznaniu środowiska, sprzyjającego rozwojowi talentów i o renesans przodującej roli Poznania w rozwoju kultury polskiej.

Kilka dalszych drobnych publikacyj umocniło mnie w zamiarze napisania podręcznika regjonalnego.

Doświadczenia w szkole, na kursach, w powszechnych uniwersytetach, przekonały mnie, że młodzież, samoucy, nauczyciele, miłośnicy przeszłości Wielkopolski nie mają z czego czerpać wiadomości historycznych i dlatego

przerażająco mało wiedzą o zdarzeniach i o ludziach najbliższego im regjonu. Główną przyczyną tego smutnego zaniedbania jest fakt, że dotychczasowe opracowania, mówiące o Wielkopolsce, są przestarzałe i niedostępne.

Obraz Historyczno - Statystyczny Poznania w dawniejszych czasach przez Józefa Łukasiewiczu (1838) sięga tylko do 1793 r. i dziś budzi zaciekawienie wyłącznie wśród historyków.

Wspomnienia Wielkopolskie Edwarda Raczyńskiego (1842-3) są „spisem chlubnych czynów przodków naszych w Wielkopolsce", przeprowadzonym głównie według województw i wymagają licznych poprawek i uzupełnień.

Dzieje W. Księstwa Poznańskiego w zarysie, dr. Kazimierza Rakowskiego. (1904), omawiają lata 1815—1900 i zabiegają wyłącznie o uwydatnienie „jednolitej, choć wciąż zmieniającej się fizjonomji społeczeństwa, objawiającej się wśród politycznych wydarzeń.

Nawet najobfitsze źródło, kopalnia cennych wiadomości, trzytomowa *Historja Wielkiego Księstwa Poznańskiego* dr. Stanisława Karwowskiego (1918—1931), doprowadzona od 1815 r. do 1914, nie może zyskać większej poczytności zarówno z powodu swych zgórą 1500 stron, jak i z powodu kronikarskich zamiłowań historyka, który rzadko kiedy podaje syntezę, zadowalając się skrzętnem notowaniem zdarzeń w poszczególnych latach Księstwa.

Pozostawałaby więc tylko publikacja zbiorowa pt. *Wielkopolska w przeszłości* (1926), wydana nakładem Tow. Miłośników Historji w Poznaniu, a podająca odczyty wybitnych specjalistów, wygłoszone z inicjatywy Towarzystwa. Przyniosła ona zarys dziejów Wielkopolski, próbowała odnaleźć własną osobowość Wielkopolski, nie zyskała jednak poczytności i co ważniejsze nie omówiła szerzej czasów współczesnych, kreśląc „krótką kroniczkę wypadków doby najnowszej".

Książka, którą dziś składam w ręce Czytelnika, pragnie podać nietylko dzieje polityczne Wielkopolski w ciągu wieków, ale również omawia szeroko zagadnienia kulturalne, dotychczas stale usuwane w cień wobec doniosłości haseł walki z Niemcami w okresie niewoli, umyślnie wyodrębnia też sylwetki najwybitniejszych Wielkopolan dla nauki i przykładu.

Mądrze wyraził się Staszic: „Cudze rzeczy wiedzieć dobrze jest, ale swoje potrzeba".

Potrzeba, aby w całej Polsce, a szczególnie w Wielkopolsce, wiedziano o tem, co ta najstarsza z polskich ziem zdziałała i kto w niej największe położył zasługi. Potrzeba, aby poznanie odrębnych zdobyczy i ambicyj Wielkopolski usunęło wiele krzywdzących sądów i wzajemnych nieufności rodaków. Potrzeba nowej, spokojnej oceny rezultatów rządów niemieckich w Wielkopolsce i dokładniejszego zsumowania pierwszych lat gospodarki Wielkopolan w odrodzonej Rzeczypospolitej.

Nie moją jest rzeczą wyrokować, czy udało mi się w książce *Wielkopolska wczoraj i dziś* choć w części pomyślnie zrealizować moje dobre intencje. Oczekuję ocen, uzupełnień, nowych, lepszych i pełniejszych opracowań. Jedno jest tylko dla mnie rzeczą pewną, że w przyszłości takie właśnie regjonalne ujmowanie historji zyska sobie i u nas pełne prawa.

Uwydatnianie regjonalnych wartości, rozbudzanie regjonalnych ambicyj może przyczynić się tylko do wzmocnienia łączności Wielkopolski z Polską i do wzmożenia ogólnej energji narodowej i państwowej.

Z myślą o dorastającej wielkopolskiej młodzieży i o nauczycielstwie pisałem tę książkę, bo od młodzieży oczekuję ufnie nowych, oby jak najpiękniejszych pozycyj do dziejów Wielkopolski w historji potęgi i sławy Rzeczypospolitej Polskiej, a od Kolegów Nauczycieli mam prawo spodziewać się skutecznego propagowania szczytnych idei, którym Wielkopolska wczoraj i dziś była i jest wierna".

W dalszym ciągu podajemy spis rzeczy tej bogatej w treść książki: Krajobraz Wielkopolski. Mowa ludu w Wielkopolsce. Kultura ludowa w Wielkopolsce. Kolebka języka literackiego. Wymowa baśni, ruin i zabytków. Wielkopolska ośrodkiem Państwa Polskiego. Obrona Kresów Zachodnich. Złoty okres kultury w Wielkopolsce. Walka o przywileje szlacheckie. Wiek upadku i klęski. Prusy Południowe. Epoka Księstwa Warszawskiego. Pod gwarancjami Kongresu Wiedeńskiego. Wojciech Bogusławski i jego spadkobiercy. Udział Wielkopolan w powstaniu 1830-31 r. Mickiewicz w Wielkopolsce. Flottwell niszczy, Marcinkowski buduje. Poznań ostoją myśli polskiej. Rok 1846 i 48. Słowacki w Poznaniu. Powstańcy 63 roku. Pod pięścią Bismarcka. Hakata. Wyzwolenie Wielkopolski. Śladami Kasprowicza i Przybyszewskiego. Rola Wielkopolski w Rzeczypospolitej. Źródła. bk.

Mszał Rzymski z dodaniem nabożeństw nieszpornych opracował O. G. Lefebvre, benedyktyn. Przekład polski poprawili ks. dr. Stefan Świetlicki i ks. Henryk Nowacki. Opactwo św. Andrzeja Lophem lez Bruges. Str. 2104, 200 ilustracyj, form. 16×9,5 cm. Cena od zł 19,—, zależnie od oprawy.

Książka ta powstała dzięki przysłowiowej pracy benedyktyńskiej, wyszła bowiem z opactwa ojców benedyktynów belgijskich św. Andrzeja, którzy dokonali dzieła wprost epokowego dla rozwoju ruchu liturgicznego w Polsce. Jest to podręcznik liturgiki jak również książka do nabożeństwa, w której można obok tekstu mszalnego znaleźć stosownie do uroczystości odpowiednie pouczenia liturgiczne.

Jak bogatą treść posiada *Mszał Rzymski*, wskazuje nawet skrót wykazu materjału, zawartego w spisie rzeczy (całkowity spis zajmuje 21 stronic), a jednak grubość książki, wydanej na cienkim papierze, nie przenosi 3,3 cm.

Treść *Mszału* jest następująca:

Cz. I. Krótkie wiadomości z katechizmu. Medytacja liturgiczna. Wiadomości kalendarzowe liturgiczne. Kalendarz. Modlitwy poranne i wieczorne. Przygotowanie do Mszy św. Nieszpory. Różne modlitwy. Msze św. komunału wraz z nieszporami.

Cz. II. Msze św. o czasie, poprzedzone planem kościołów stacyjnych w Rzymie. Każdy okres, każdą większą uroczystość poprzedzają niezwykle ciekawe i pouczające objaśnienia, podzielone na trzy części: dogmatyczną, historyczną i liturgiczną. Szczególnie w tej części *Mszału* nabierają większej wartości liczne ilustracje, które pozwalają lepiej orjentować się w okresach roku kościelnego i perykopach mszalnych. Książka podaje w tej części pasterkę i nabożeństwo wielkiego tygodnia, umieszczając rezurekcję w patronale, jako zwyczaj istniejący tylko w Polsce.

Cz. III. Msze św. o świętych. Wotywy i nabożeństwo za zmarłych.

Cz. IV. Rytuał.

Cz. V. Msze św. patronów Polski. Kalendarz patronów Polski i pieśni polskiej. W końcu książki umieszczono dwa dodatki śpiewów kościelnych z nutami.

W tłumaczeniu Mszy św. i nabożeństw zachowano język biblijny, pełny namaszczenia; bardzo trudną kwestję wyboru odpowiedniego tłumaczenia hymnów szczęśliwie rozwiązano w ten sposób, że większość hymnów otrzymała dosłowny przekład dokonany prozą; niektóre hymny podano w tłumaczeniu ks. Karyłowskiego, zrobiono to wtedy, gdy jego tłumaczenie zachowuje rytm hymnu i nie zmienia sensu łacińskiego tekstu. Dobrze się stało, że w patronale dodano i psalmy nieszporne na niedzielę w tłumaczeniu Kochanowskiego, śpiewane przez lud w naszych kościołach.

Całość byłaby bardziej przejrzysta, gdyby autor w części mszalnej modlitewnika zachował porządek mszału, potem dał część brewjarzową, a wreszcie rytuał. Polskie zaś dodatki wypadłoby wtedy zebrać w jedno miejsce, gdyż np. hymn „Boga Rodzica” nieco razi, gdy jest umieszczony po

modlitwach przygotowania się kapłana do Mszy św. Dla obrony jednak omawianego podziału należy wspomnieć tę okoliczność, że mszały O. Lefebvre'a miały i mają za zadanie zająć w rękach wiernych miejsce zwykłych książek do nabożeństwa, by torować w ten sposób drogę ruchowi liturgicznemu.

Te nieznaczne usterki nie ujmują nic książce z jej wartości dla użytku praktycznego. *Mszał Rzymski*, wydany na pięknym papierze, posiadający druk dobry i czytelny, zaopatrzony w tak liczne ilustracje, oprawny na sposób brewjarzowy w ładną skórkę, ma i będzie miał powodzenie, na które niewątpliwie całkowicie zasługuje. Stanie się on zapewne jednym z najlepszych podarków imieninowych, jak również i na gwiazdkę.

Mszał Rzymski może być szczególnie pożyteczny dla świeckich nauczycieli religji. Id.

Seweryn Sotnicki: *Obrazki z dziejów Polski*. Czytanka dla dzieci. Lwów. Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich. 1931. Str. 138. Cena zł 2,50.

Książka jest przeznaczona dla dzieci oddziału III szkoły powszechnej. Autor, opierając się na programie ministerjalnym, napisał 64 ciekawych pogadanek historycznych. Książka posiada bardzo wielkie walory, przedewszystkiem język jej jest bardzo żywy, plastyczny, piękny, doskonale przystosowany do umysłowości dziecka 9-letniego, przyciągający swą bezpośredniością. Podaniom przedhistorycznym nadał formę bajek, co stanowi znakomite przejście do właściwych opowiadań historycznych, a zgodne jest z psychiką dziecka.

Książkę zdobią liczne i bardzo piękne ilustracje Stanisława Matusiaka. Staną się one niezawodnie pomocą w nauczaniu i przykują zainteresowanie dziecka do spraw ojczystych. Ilustracje te są często punktem wyjścia opowiadania autora. Dwa obrazy budzą jednak pewne wątpliwości, gdyż są niezgodne z tekstem. Na str. 25 jest obraz, przedstawiający, jak Prusacy ważą ciało św. Wojciecha. Tło jest tak ciemne, że Prusaków prawie rozróżnić nie można, z posłów polskich zaś widać tylko jednego, choć autor pisze, że jest ich więcej. Na rysunku na str. 60 widzimy Długosza i czterech królewiczów, chociaż autor każe uczniowi odszukać sześciu Jagiellończyków. Opowiadanie o Krakowie średniowiecznym ilustrowane jest sztychem Krakowa z XVI w. Wydaje mi się, że sztych taki dzieciom niewiele mówi i lepsza byłaby ilustracja, na której uczeń oglądałby ulice i kamienice średniowieczne, tak różne od dzisiejszych kamienic wielkomiejskich.

Zaletą książki jest, że po każdem opowiadaniu następuje krótki rozdział „Pamiętaj!", zawierający w krótkich i dostępnych umysłowi dziecka 9-letniego słowach fakty historyczne, które należałoby utrwalić. Jest to coś w rodzaju stosowanych w francuskich podręcznikach *résumé*.

Na samym początku książki autor wyjaśnia pojęcie „Polska". Słusznie wychodzi od rzeczy najbliższych dziecka: od domu rodzinnego, najbliższego sąsiedztwa, pól, łąk, najbliższych osiedli itd. Wszędzie „mieszkają nasi bracia Polacy, którzy polską mową chwalą Pana nad Pany" (str. 6). Niestety tak nie jest! Byłoby tak, gdyby Polska była państwem narodowem. Ale przecież liczni na ziemiach naszych Żydzi, Rusini, Niemcy nie modlą się w języku polskim do Boga. Nie można im też z tego powodu czynić zarzutu. Ustęp ten może zatem u dziecka wzbudzić poważne wątpliwości. Widzimy więc, że oparcie się o język polski nie jest dostatecznem kryterjum do wyjaśnienia pojęcia Polska. Nie można jednak z tego powodu czynić autorowi zarzutu. Nie przewidywały tej trudności dotychczasowe programy, do których się autor zastosował. Sposób podejścia do pojęcia „Polska" wymaga zatem rewizji. Przecież książka znajdzie się niewątpliwie i w ręku dziecka niepolskiego, a będącego obywatelem polskim. Dziecko takie musiałoby zatem mieć pewne wątpliwości co do swej przynależności do Państwa Polskiego. Uważam więc,

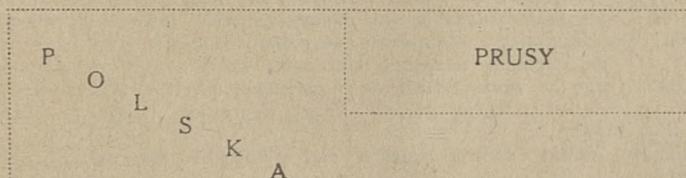
że należałoby już w oddziale III silniej podkreślić wychowanie państwowe. Urzędnik polski, herb polski, napisy polskie na urzędach, kolejach, sklepach itp. winny być podstawą do urobienia pojęcia „Polska".

W toku czytania budzą się pewne zastrzeżenia. Sądzę, że autor, opowiadając o klasztorach średniowiecznych, niepotrzebnie wprowadza w rozdziale „Pamiętaj" nazwy benedyktynów, franciszkanów, dominikanów. Na str. 55 jest wzmianka o tem, że Jadwiga zapisała wszystkie swoje klejnoty Akademji Krakowskiej. Uczeń musi mieć jednak pewne wątpliwości, co to jest ta Akademja, skoro przedtem nie było o niej żadnej wzmianki. Opowiadanie „Sprawiedliwy wyrok", przedstawiające jak Samuel Zborowski ginie pod toporem kata, wydaje mi się zbyt drastyczne, i sądzę, że bez szkody dla całości mogłoby być opuszczone. W opowiadaniu o konstytucji 3 maja słowa „w sejmie każdy poseł miał prawo zniszczyć najkorzystniejsze nawet uchwały" (str. 101) wydają się zbyt ogólne i przez to mało zrozumiałe. Nieścisłością historyczną jest, że konstytucja uchwaliła podnieść liczbę wojska do 100 000 żołnierzy. Nieścisłe są też słowa na str. 113 w opowiadaniu „Wyprawa na Moskwę", że „Moskal wciąż się cofał i do bitwy nie stawał". Była przecież krwawa bitwa pod Borodino! Albo dalej na str. 114 „gdy armja Napoleona stanęła przed Moskwą, oczom zdziwionych i przerażonych żołnierzy ukazało się morze ognia". Armja Napoleona naprawdę była w Moskwie i tu ją zaskoczył pożar. Na str. 131 czytamy, że Niemcy nie „myślały zwrócić Księstwa Poznańskiego i Galicji". Wyraz Galicja jest dla dziecka dzisiejszego nieznany, autor go nie wyjaśnia, sądzę więc, że pozostanie dla dziecka niezrozumiały.

Zakończeniem jest opowiadanie „Bitwa": jak to ułani wypędzają nieprzyjaciela z Polski. Intencja bardzo piękna i rzecz świetnie opowiedziana. Pogadanka przeplatana słowami piosenki „Na wojence jak to ładnie". Przez to nastrój opowiadania jest lekki, prawie że taneczny. Szkoda, że autor nie podkreślił, iż wojna pochłania wiele ofiar, jest straszną klęską ludzkości.

Nauczanie historji w III oddziale napotyka na wielkie trudności. Dzieci liczą dopiero do tysiąca, a mają się wyuczyć dat przekraczających tysiąc. Dlatego dobrze uczynił autor, że był w datach bardzo wstrzemięźliwy. Zapamiętanie dat umożliwi linja wieków, jest ona zarazem graficznem przedstawieniem odległości czasowych, dzielących jeden fakt od drugiego.

Dzieci w tym wieku nie znają też jeszcze mapy. Autor doskonale umiał wybrnąć z tej trudności. Nie wprowadza wogóle pojęcia mapy, a wzamian za to posługuje się wykresami, np.



Nie daje też żadnych niepotrzebnych szczegółów geograficznych, unika zbytecznych nazw; jako strony wojujące w wielkiej wojnie przedstawia Rosję po jednej stronie, a Niemcy i Austrję po stronie drugiej. Wystarcza to zupełnie na tym poziomie.

Powyższe uwagi krytyczne nie pomniejszają zupełnie wartości książki. Zaznaczyć trzeba jeszcze, że książka jest wydana bardzo starannie, na dobrym papierze, zaopatrzona w trwałą i gustowną oprawę, a przytem cena jej jest niska. Książka jest zewszechmiar godna polecenia, winna się znajdować w każdej bibljotece uczniowskiej i może być bardzo pożyteczną książką podręczną dla ucznia oddziału III, a nawet dla nauczyciela będzie pomocą, gdyż wskaże mu, jakim językiem należy mówić do dziecka. L. Bd.

D r. Z y g m u n t K u k u l s k i: *Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce z doby Izby Edukacji Publicznej (1807—1812)* zebrał i wstępem poprzedził. Tow. Przyjaciół Nauk w Lublinie. Lublin 1931. Skład główny w Warszawie Dom Książki Polskiej. Str. 637+LXI. Cena zł 25,—.

Autor jest znany z systematycznego opracowania ważnych źródeł do dziejów wychowania, jak dokumentów Komisji Edukacji Narodowej (1773—1776) i pism Staszica.

Już z pobieżnego rzutu oka na obszerne dzieło prof. Kukulskiego wywnioskować można, że wiele interesujących nas obecnie zagadnień podlegało rozważaniu przed przeszło stu laty, a znaczna ilość tych zagadnień uzyskała nie najgorsze rozstrzygnięcie. Wszakże to nie kto inny, jak Prusak de Klewitz, przyznaje, że w Polsce „zastano przedziwne (vortreffliche) prawo rządu polskiego w urządzaniu szkół w latach 1783 i 1790, wykonania tylko brakowało." To „wychowanie" zaczął stosować rząd pruski w zajętych przez się częściach kraju, opierając się zresztą z konieczności na Polakach.

Pod ogłoszonemi przez prof. Kukulskiego referatami, projektami, programami, raportami i uwagami — widnieją takie nazwiska, jak cytowany już Klewitz, J. S. Kaulfuss, Burgund, Wolfram i Józef Jeziorowski, a nadto S. B. Linde, ks. Wojciech Szwejkowski, Józef Lipiński, Łęski, Onufry Kopczyński. Są to nazwiska na polu pedagogicznem dobrze znane. Ażeby materjał tak cenny zdobyć, musiał autor przejrzeć zgórą 400 woluminów Archiwum Oświecenia Publicznego w Warszawie oraz akta Archiwum Skarbowego, Archiwum Akt Dawnych Bibljoteki Ordynacji Krasińskich, Archiwum Państwowego w Poznaniu, Akademji Umiejętności i Muzeum Czartoryskich w Krakowie. bk.

I r e n e u s z P l a t e r Z y b e r k: *Życie bez rąk.* Warszawa, r. 1931. Str. 285. Cena zł 6,—.

Jest to rodzaj pamiętnika, ujętego obrazkowo w kształty przeżyć i uczuć człowieka zdrowego, normalnego psychicznie, ale ułomnego od urodzenia, bezrękiego, i stąd głęboko wnikliwego, czułego analityka i obserwatora. Panicz z arystokracji, z Inflant polskich, traci w wichurze wojny światowej majątek, tuła się po świecie za chlebem, walczy twardo o byt, ale dzięki promienistemu charakterowi matki i wychowawczemu jej wpływowi nie traci pogody ducha, nie potępia swego losu. „Bo gdybym siedział po dziś dzień na sporych tysiącach morgów, tudzież na poduszkach luksusowej, własnej (nie zarobionej lecz odziedziczonej) limuzyny, kto wie, czy proces duchowego spalania się mej jaźni zdołałby mi nastręczyć tyle interesujących przeżyć i możności bezpośredniego obcowania ze sobą", i żałuje tylko oraz pragnie, by mógł stać się czeskim bezrękim Untanem, który swoje kalectwo spożytkował praktycznie na życie estradowe i cyrkowe, poczem zgarnąwszy wielki majątek, wybudował potężny gmach „Dom Bezrękich", dający schronienie setkom inwalidów.

Idealny jednak nastrój miesza się, i to dość dziwnie, z jaskrawym realizmem.

Książka analityka zawiera wiele ciekawych spostrzeżeń psychologicznych, np. na temat pośredniego udziału w czynnościach życiowych z jednoczesnem doznawaniem całkowitej bezpośredniości wrażeń (polowanie), mieści ona także niemało ciekawych rysów psychiki ludzkiej w odniesieniu do kaleki (zwłaszcza ze sfery kobiecej), autor wprowadza nas w duchowy świat 28 podobnych mu kalek, rozproszonych po świecie, przyczem przedstawia ciekawe badania naukowe kalek prof. Franciszka Chłapowskiego.

Niestety, nie nadaje się książka absolutnie dla młodzieży, gdyż między przeżyciami o treści dodatniej lub obojętnej, objektywnej, mieszczą się np. sprawy ze sfery stosunków płciowych kaleki w domu publicznym w Petersburgu.

Poznań. J. W. O.

POWABY CZYTANIA.

Licznych i różnych przyjemności doznajemy w życiu, lecz niezawsze czytanie książek traktujemy jako rozkosz lub zadowolenie. A jednak książki wartościowe, zawierające w sobie źródło czystej skarbnicy wiedzy, dążące do udoskonalenia ducha, których wicher idei owiałby czytelnika i wpłynął na ukształtowanie się typu społecznego, pisane stylem jasnym i poprawnym, są najlepszymi i najbardziej wiernymi przyjaciółmi, których obecność i rozmowa z niemi powinna dawać błogość i zadowolenie.

Posłuchajmy, jak się o tem wyraża Petrarka: „Mam przyjaciół — mówi — których towarzystwo jest mi nadzwyczaj przyjemne. Są oni najrozmaitszego wieku i pochodzenia. Odznaczyli się na każdem polu i doznają wielkiej czci z powodu swej mądrości i nauki. Przystęp do nich łatwy, bo zawsze są na moje usługi; przyjmuję ich u siebie lub rozstaję się z nimi, kiedy mi się podoba. Nigdy nie bywają w złym humorze; odpowiadają natychmiast na każde pytanie. Jedni prawią o dawnych wypadkach, inni odkrywają mi tajniki przyrody. Jedni żyć mnie uczą, drudzy umierać. Jedni swem ożywieniem rozpędzają me troski i rozpogadzają moje usposobienie, inni krzepią mego ducha i udzielają mi ważnej umiejętności powciągania żądz i liczenia tylko na własne siły. Słowem, otwierają mi rozległe dziedziny wszystkich sztuk i nauk, a na ich wskazówkach mogę w każdym wypadku bezpiecznie polegać. Wzamian za to wszystko wymagają ode mnie tylko cokolwiek miejsca w jakim kąciku skromnego mieszkania, gdzieby mogli spoczywać bez przeszkody“.

Rozkoszy czytania doznaje niemal każdy, kto zasiada do książki z prawdziwą chęcią i zainteresowaniem.

Niektóre z nich wprost przyciągają nas do siebie.

„Jest rzecz w wyrazach, kropla atramentu mała,
Niby rosa duchowna spadła i wydała
Nieogarnięte, niezmierzone plony,
Hojny pokarm dla myśli zyskała miljony”. (Byron.)

Ileż jednak miljonów zatruwa się jadem niewiary lub zwątpienia i staje się jednostką wykolejoną wskutek pochłaniania lektury bezwartościowej wprost już od zarania młodych lat?

Obowiązkiem naszym jako wychowawców jest wzbudzenie zainteresowania i zamiłowania do rzeczy pięknych i wzniosłych, podnoszących jednostki umysłowo i moralnie na coraz to wyższy szczebel kultury, jako przeciwstawienie tej prasie, która zapycha szereg ludzi w odmęt bezwładu duchowego, czy apatji życia lub anormalności.

Aby obowiązek ten spełnić, każdy z nas musi posiadać ten prometeizm, zdolny rozniecić w sercach młodzieży promień bezinteresownego zamiłowania prawdy, dobra i piękna. Szczególnie

w dzisiejszych czasach musi się owa iskra prometeizmu rozżarzyć i płonąć, zanik bowiem lub bierność zamieni czytanie w rzemiosło, a człowieka pogrąży w trywjalność. Dobra książka to prawdziwy pokarm, kojący nasze cierpienia i troski.

Bibljoteki nasze powinny być zapełnione tylko cennemi dziełami znanych autorów, przed którymi czytelnik kornie chyli czoło. Carlyle powiada, że księgozbiór jest prawdziwym uniwersytetem, a Cyceron nazywa dom bez książek ciałem bez duszy.

Musimy przez odpowiedni dobór lektury wzbudzać wśród ludu zainteresowanie i miłość do mowy ojczystej, o której Sienkiewicz tak się wyraża: „Oto na domiar wszystkiego — powiedział Bóg — tworząc Polaków, daję wam spiż dźwięczny a niepożyty, taki, z jakiego ludy, żyjące przed wami, stawiały posągi swym bohaterom; daję wam złoto błyszczące i giętkie, a wy z tego tworzywa uczyńcie mowę waszą.

I została ta mowa, niepożyta, jak spiż świetna i droga, tak wspaniała, piękna i dźwięczna, że chyba tylko język dawnych Hellenów może się z nią porównać"*).

Nauczyciel jako szermierz oświaty w społeczeństwie powinien sam przedewszystkiem umiłować czytelnictwo.

Wszelki zasób pojęciowy i wyrażeniowy zależy w głównym stopniu od umiejętnego czytania książek.

Śmiem twierdzić, że rozwój kultury w Polsce zależy w wysokim stopniu od tego, ile czasu poświęcamy sami na czytanie książek i ilu innych zdołamy do tego zachęcić.

„Największą oddacie przysługę państwu, podnosząc nie dachy domów, ale dusze współobywateli; więcej warte są wielkie dusze w skromnych siedzibach, niż nędznicy, ukryci w obszernych gmachach" — powiada Epiktet.

Kończąc, podkreślam, iż mam na uwadze przedewszystkiem dobro, jakie spływa na jednostki, oddające się z zamiłowaniem czytaniu dobrych książek, oraz ten kult dla mowy ojczystej, którą powinniśmy pielęgnować i wyzwalać z więzów obcych naleciałości.

„Między temi skarbami, których jak oka w głowie strzec jest powinnością Polaka, trzeba położyć na równi z ziemią praojców — praojców mowę. To święte dziedzictwo i z przeszłością nas łączy, i między sobą rozdartych jednoczy, — i łańcuchem zostać ma wiążącym dzisiejsze i przyszłe pokolenia, jeśli im tę spuściznę nienaruszoną przekażemy"**).

Góra Kalwarja (woj. warszawskie). Edward Marchewka.

---

*) Mowa Sienkiewicza przy odsłonięciu pomnika Słowackiego w Miłosławiu w dniu 16 września 1899 r.

**) L. Rydel: *Straż polska* 1908 r.

SZKOLNE BIBLJOTEKI UCZNIOWSKIE.

„Pokaż mi, co czytasz, a powiem ci, kim jesteś". — Stare, bardzo stare zdanie, a jednak wiecznie nowe. Nic bowiem tak nas nie charakteryzuje, jak właśnie — książka, a z nią związana — bibljoteka. Szczególnie ważną dla nas rzeczą jest szkolna bibljoteka uczniowska, ale i niepośledni rolę odgrywa prywatna bibljoteka nauczyciela.

Bibljoteka uczniowska spełnia pierwszorzędną rolę zarówno wychowawczą jak i kształcącą, ale tylko w tych wypadkach, jeżeli jest umiejętnie wyposażona, a strona techniczna wypożyczania odpowiednio zorganizowana. Jak sobie sprawę tę wyobrażam, o tem pomówię poniżej.

Nieodzownym, że się tak wyrażę, drogowskazem, który winien znać nietylko bibljotekarz oraz kierownik szkoły, ale każdy nauczyciel, musi być *Instrukcja o szkolnych bibljotekach dla młodzieży*, wydana swego czasu przez Min. W. R. i O. P.

Niestety, stwierdzić musimy, że znajomość i przestrzeganie jej pozostawia jeszcze wiele do życzenia.

Wielkie jest znaczenie bibljoteki uczniowskiej w życiu szkoły a nawet gminy. Wystarczy sobie uprzytomnić, że szkolna bibljoteka uczniowska oddaje nieocenione przysługi, tem większe, im szkoła jest niżej zorganizowana, gdzie z braku czasu i sił nauczycielskich nie można podać dzieciom całego materjału, zakreślonego programem ministerjalnym dla szkół 7-klasowych. Odpowiednio skompletowana i zorganizowana bibljoteka uczniowska wypełni luki wiedzy szkolnej.

Przechodzę zkolei do przedstawienia istniejącego stanu rzeczy. Ogólny komplet bibljotek uczniowskich zależy właściwie zarówno od bibljotekarzy jak i od kierowników szkół, którzy odgrywają bezpośrednią rolę przy asygnowaniu sum z budżetów szkolnych i przy zakupywaniu książek. Ponieważ w mojej dotychczasowej pracy spotkałem liczne szeregi kolegów, a wraz z niemi bibljoteki uczniowskie, przeto na podstawie doświadczenia mogę stwierdzić, że mamy takie bibljoteki uczniowskie, jakich mamy bibljotekarzy, których należałoby podzielić na trzy grupy.

Do pierwszej grupy zaliczam bibljotekarzy, zakupujących książki, które ich samych interesują lub których nie posiadają we własnych bibljotekach. W takich wypadkach np. będzie bibljotekarz albo kierownik przedewszystkiem zakupywał książki podróżnicze, bo się sam kocha w opowiadaniach podróżniczych.

Do drugiej grupy zaliczam bibljotekarzy, którzy, kompletując bibljoteki, zważają na ilość, a nie na jakość. Jest to bardzo dobre, a nawet częściowo popłatne, bo jak to wspaniale np. przed władzą wygląda, gdy może się ów bibljotekarz czy kierownik w rocznem zestawieniu stanu bibljoteki szkolnej wykazać, że

w ciągu roku szkolnego bibljoteka w N. wzrosła z 250 do 350 tomów, a więc aż o sto książek, jakkolwiek koszt ich wszystkich razem wynosił zaledwie może 40—50 złotych.

Nie odbiegnę daleko od prawdy, jeżeli wyrażę przypuszczenie, że ta właśnie grupa bibljotekarzy jest w pewnych ośrodkach najliczniejsza.

Trzecia grupa tychże jest stosunkowo najsłabsza pod względem frekwencji. Do niej należą już bibljotekarze i kierownicy, którzy, mając na oku jedynie dobro młodzieży, kompletują bibljotekę ściśle ze spisem książek, ocenionych przez Komisję Oceny Książek przy Min. W. R. i O. P., w ręce, a równocześnie uwzględniają nietylko zainteresowania młodzieży, ale nawet w miarę możności życzenia samej młodzieży. A tak przecież być powinno. Wówczas bibljoteka spełni swe szczytne zadanie i nie jest składem „rupieci", bo często zbyt mało troski wkładamy w oprawę książek, a przecież tylko oprawione książki warto wypożyczać dzieciom.

A kiedy kompletuje się bibljoteki? Z zasady w marcu tj. w tym czasie, kiedy zbliża się chwila zamknięcia budżetowego. Uważam, że takie postępowanie jest może dogodne, ale stanowczo niepedagogiczne, ponieważ ani kierownik ani bibljotekarz nie przeczytają i nie zapoznają się dokładnie z treścią zakupionych książek, a przecież to jest naszym obowiązkiem. Poza tem dzieci nie mają ciągłej podniety, lecz jednorazową okazję — oglądnięcia nowych książek.

Inaczej rzecz się przedstawia, jeśli kompletuje się bibljotekę z miesiąca na miesiąc. I kierownik i bibljotekarz mają wtedy możność swobodnego i gruntownego przestudjowania nawet książki. Dzieci zaś przekonają się o pożyteczności zasady „od ziarnka do ziarnka, a zbierze się miarka", w tym wypadku „od książki do książki, a zbierze się bibljoteka", tem wartościowsza, im większy udział brały dzieci nad jej skompletowaniem.

Jeżeli dzieci zrozumieją a równocześnie przekonają się, jak to powoli, ale stale rozszerza się bibljoteka szkolna, same w późniejszem życiu będą zbierać książki, dające początek domowym bibljoteczkom, co nieraz mogą łatwo uczynić, zbierając różne dodatki książkowe, jakie bezpłatnie wydawają niektóre czasopisma.

Niepośledną rolę odgrywa również w bibljotekach uczniowskich podział na grupy, odpowiadające poszczególnym oddziałom, co zresztą także wynika z ocen książek przez Komisję Oceny Książek przy Ministerstwie W. R. i O. P. Jeżeli dzieci przekonają się, że np. oddział IV szkoły jednoklasowej ma możność czytania wszystkich książek a oddz. III książki swego oddziału i II, to wyrabia się w dzieciach zarazem ambicję wczesnego przejścia do wyższego oddziału, pociągając za sobą równocześnie wzrost pilności, pilności zupełnie naturalnej.

Kończąc swe uwagi, chciałbym, by słowa moje, tutaj rzucone, padły przedewszystkiem jako ziarno siewne na rolę ideałów i umysłów młodego nauczycielstwa, by nieliczna dziś jeszcze trzecia grupa wzrosła do jak największych rozmiarów.

Chruszczyn (woj. poznańskie). Jan Moszyk.

DOBRA I ZŁA CENTRALIZACJA POWIATOWYCH BIBLJOTEK NAUCZYCIELSKICH.

Istnienie powiatowej bibljoteki nauczycielskiej o tyle jest uzasadnione, o ile możliwie wysoki procent nauczycielstwa danego powiatu może korzystać z niej. Podkreślam „może", bo fakt, czy będzie korzystał, zależny jest już od samego nauczyciela. Godząc się zasadniczo na jedną bibljotekę nauczycielską w powiecie, musimy jednak zgóry zaznaczyć, że określenie „jedną" nie odnosi się do miejsca, lecz do organizacji wewnętrznej. Natomiast nie powinna znajdować się w jednem miejscu, lecz tak być rozdzielona, aby naprawdę każdy chętny miał możność korzystania z niej. To jest takie proste i jasne. I mogłoby wydawać się, że niema o czem mówić.

A jednak są zakątki, gdzie nauczycielstwo od kilku lat daremnie walczy o prawo dostępu do bibljoteki nauczycielskiej. Jeśli bowiem bibljoteka nauczycielska mieści się w siedzibie inspektoratu, to krańce powiatu dosłownie nigdy z niej nie korzystają. Potrzeba np. do referatu paru nowszych dzieł, więc nauczyciel jedzie autobusem 20 km, płacąc 4 zł, by w rezultacie wracać z niczem, bo tych nowszych dzieł nie było w bibljotece: kursowały między czytelnikami.

Dlatego też należałoby tworzyć w rejonach konferencyjnych pod opieką chętnych koleżanek lub kolegów filje, choćby maleńkie, któreby co pół roku w centrali książki wymieniały.

Ale nie należy dawać filjom tego, czego w centrali pozbyć się nie można, chcę powiedzieć, czego mało kto wypożycza, lecz z każdego działu bodaj po parę dobrych książek. Zapadła prowincja przecież już siłą rzeczy jest pokrzywdzona, bo nie może należycie korzystać z dobrodziejstw kulturalnych. Jest wprawdzie radjo, ale radjo nie daje specjalnych wykładów dla nauczycieli, a przynajmniej nie w tej mierze, w jakiej nauczyciel na wsi chce korzystać z dobrodziejstw oświaty. Poza tem radjo zależne jest od czasu, co jest bodaj jego największą niedogodnością.

Kończę zdaniem, że nie ilość książek, zgromadzonych na jednem miejscu, choćby na pięknie malowanych półkach w artystycznych oprawach, świadczy o wielkości i pożyteczności powiatowej bibljoteki nauczycielskiej, lecz gęstość sieci, dokąd książka trafia.

Sławno (woj. poznańskie). F. Gawrych.

WYCINKI.

O służeniu nauce.*)

Nauka ma na celu poznawanie rozmaitych prawd. Nie można jednak powiedzieć, aby poznawanie prawd było wyłącznym przywilejem nauki. Oto sędzia, jako przedstawiciel prawa, powinien dociekać prawdy o przebiegu pewnych wydarzeń, aby odnaleźć podstawę ukarania przestępcy lub uwolnienia od odpowiedzialności człowieka niewinnego. Inżynier dochodzi prawdy o istotnej wartości użytkowej materjałów, z których wznosi gmachy, buduje drogi i mosty, wytwarza maszyny. Kupiec usiłuje rozpoznać stan prawdziwy rynku zbytu, siłę materjalną swych współzawodników. Kupujący stara się znać prawdziwą wartość przedmiotów nabywanych.

Wszyscy w życiu codziennem poszukujemy, dociekamy ustawicznie różnych prawd, potrzebnych nam do rozmaitych celów. Wielu szuka prawd na sprzedaż, bo ludzkość pożąda wciąż nowych i płaci za nie pieniędzmi, stanowiskami, tytułami. Ten handel prawdami doprowadza do ich fałszowania, do podawania ludziom pozorów prawd. Są przeto uczciwi i nieuczciwi sprzedawcy prawd. Jedni i drudzy starają się dostarczać tego, co ma pokup, za co można doraźnie być wynagrodzonym. Ani o jednych, ani o drugich nie powiemy, że służą nauce, choć wielokrotnie i z ich działalności nauka czerpie pożytek. O niektórych z nich możnaby powiedzieć, że służą u nauki lecz nie nauce.

Służyć nauce — to poszukiwać prawdy nie jako środka, jako czegoś potrzebnego do osiągnięcia celów innnych, lecz dla niej samej. Służyć nauce można tylko dla niej samej, bez względu na to, czy takie lub inne prawdy są w pewnym czasie poszukiwane, czy się ta służba opłaci, czy się nie opłaci, czy się podoba komuś silniejszemu, czy też się nie podoba. Służyć nauce — to dążyć do jak największego rozjaśnienia mroków, które otaczają rozszerzający wciąż swój widnokrąg umysł ludzki.

*) Poniżej podajemy w przedruku artykuł wstępny nowego wydawnictwa, redagowanego i wydawanego przez Stanisława Małkowskiego. Skład Główny przyjęła zasłużona dla nauki polskiej Kasa im. Mianowskiego w Warszawie, Plac Staszica, Nowy Świat 72. Adres Redakcji: Warszawa, Rakowiecka 4.

Zeszyt Nr. 1 *Służby Nauce* przynosi prócz artykułu programowego redakcji następujące rozprawki:

R. Jakimowicz: Jak rozpoznawać i chronić od zniszczenia zabytki przedhistoryczne? — *A. Chętnik:* Grabież materjału naukowego. — *St. Małkowski:* Co mamy czynić ze swemi zbiorami? — *E. Massalski:* Założyciel i kustosz Muzeum Gór Świętokrzyskich. — Z muzeów krajowych: Muzeum Fizjograficzne Polskiej Akademji Umiejętności. Nieco wiadomości o Muzeum Kurpiowskiem. Z muzeów zagranicznych: O Muzeum Towarzystwa Przyrodniczego im. J. Ch. Senckenberga we Frankfurcie nad Menem. Państwowe Muzeum Historji Naturalnej w Stockholmie. — Z piśmiennictwa.

Dążenie to, choćby w najskromniejszym zakresie, ma dla wielu ludzi tyle uroku i tyle znajdują w niem oni dla siebie wartości duchowych, że dążeniu temu zdolni są poświęcić najlepsze chwile swego życia.

Ci ludzie służą nauce, służą zarazem idei oparcia życia na Prawdzie, jako jednej z najgłówniejszych podstaw stosunku człowieka do otaczającego świata, do innych ludzi i do siebie samego.

Służenie idei Prawdy przejawia się w ludzkości od czasów niepamiętnych. Obecnie, służba nauce, jako służba Prawdzie, obejmuje coraz większą liczbę jednostek rozproszonych po całej ziemi, łącząc ją wspólnością zadań i celów. Staje się ona zarazem coraz silniejszem spoiwem, wiążącem ludy ziemi w jedną wielką całość.

Jest jeszcze inna dziedzina, która stawia Prawdę jako cel, a zarazem jako podstawę swego istnienia. To dziedzina religji, która niegdyś tworzyła z nauką jedną całość, lecz z biegiem czasu stała się oddzielnym przejawem życia duchowego człowieka. W pojęciu człowieka głęboko religijnego Bóg jest Prawdą a poznanie tej Prawdy — najwyższem szczęściem i celem.

Uczuciom miłości, uwielbienia, tęsknoty, towarzyszy często pragnienie jak najlepszego poznania tego, co człowiek kocha, co uwielbia, czemu pragnie oddać lub poświęcić swe życie. Uczucia takie są przewodnikami w poznawaniu prawd religijnych: prowadzą one człowieka w ten sposób, jakby miał zawiązane oczy i nie mógł sprawdzać drogi, którą podąża. Doprowadzony do celu, staje od razu przed czemś, co poznaje bezpośrednio jako prawdę, niepodlegającą dlań wątpliwości.

Są ludzie, którzy lekceważą poznanie religijne i uważają je za coś niższego od poznania naukowego. Są inni, którzy lekceważą naukę. Sądzimy jednak, że do tego lekceważenia skłaniają jednych i drugich błędy natury ludzkiej, popełniane zarówno w życiu religijnem jak i w naukowem. Wypada też uprzytomnić sobie, że zarówno nauka jak i religja są potężnemi przejawami życia duchowego ludzkości i że obie przynoszą ludziom wiele podnoszących ich ducha zadowoleń i radości. I to już winnoby wystarczać, aby je otaczać głębokim szacunkiem.

Służba Prawdzie musi być niezależna od jakichkolwiek ubocznych celów i dążeń. Nauka musi być niezależna w swem działaniu i w swych przejawach. Zdobycze jej są dla wszystkich. Człowiek, służący nauce, służący Prawdzie, nie zastanawia się nad tem, kto będzie korzystał z jego wysiłków, pracy i ofiary. Robi swoje, to, co nakazuje mu wewnętrzny mus — a nagrodę znajduje w sobie samym.

Nauka wyszła z ciasnych pracowni, zamkniętych dla ogółu bibljotek i niedostępnych gabinetów w szeroki świat. Przenika

coraz i coraz szersze dziedziny życia, usiłuje gromadzić zewsząd materjały do swojej pracy, czuwać, aby nic, co może się do tej pracy przydać, nie uległo zmarnowaniu.

Dlatego nauka potrzebuje pomocników i współpracowników jak najliczniej zaproszonych w społeczeństwie.

Każdy człowiek oświecony może łatwo spostrzec, ile miał okazyj, aby uratować coś, co mogłoby mieć wartość dla nauki. Jedni byli świadkami znalezienia jakichś okazów przedhistorycznych, historycznych lub przyrodniczych, inni mogli uratować od zniszczenia jakiś stary dokument lub druk, narzędzie pracy, nieznane już nikomu, wycofane z użycia, widzieli jakiś ginący zwyczaj, inni, przebywając stale w środowisku ludzkiem — wiejskiem lub miejskiem — mogli zebrać wiele ważnych, nie notowanych przez nikogo wiadomości o warunkach tego życia, — pracujący w kopalniach i kamieniołomach mogli zgromadzić niekiedy bezcenne pod względem naukowym zbiory, pozwalające na odtworzenie urywka dziejów ziemi, — mieszkańcy lasów i zakątków kraju, tętniących życiem przyrody — iluż ciekawych spostrzeżeń mogli dokonać nad życiem zwierząt i roślin?... Przykładów tych możnaby przytoczyć jeszcze więcej. Te, jak sądzimy, wystarczą, abyśmy byli zrozumiani przez czytelników. Współpraca z nauką winna polegać na gromadzeniu materjałów, mających wartość naukową, na ratowaniu tych materjałów, którym grozi zniszczenie, na pomocy, udzielanej tym pracownikom, którzy w miarę możności służą lub pragną służyć nauce, na uświadamianiu otoczenia, czem jest nauka i jakie są jej cele.

Jakkolwiek skromne byłoby zadanie służącego nauce, winien on pamiętać, że na najpotężniejsze gmachy składa się wielka liczba małych cegieł i suma drobnych wysiłków. Organizacja tej społecznej służby nauce odbywa się dziś w Rzeczypospolitej Polskiej. Trzebaby ją tylko rozszerzać i umacniać. Trzeba jednostkom czynnym przychodzić z pomocą, udzielając rad i wskazówek, trzeba nawzajem dodawać sobie otuchy w tej pracy, której wynikiem ogólnym ma być podniesienie kultury naukowej w naszem społeczeństwie. Trzeba jednak wiedzieć zgóry, że główną a najczęściej jedyną tylko nagrodą dla wykonujących tę pracę jednostek będzie wewnętrzne zadowolenie ze spełnionego dobrze czynu. W szczęśliwszym zaś przypadku może być nią również krzepiąca siły współradość przyjaciół.

W Polsce nie brak oddawna jednostek, służących nauce w miarę sił i umiejętności, bez myśli o interesie osobistym, a często z dużemi ofiarami i wyrzeczeniami się poprawy bytu materjalnego. Są oni zarówno wśród tych, którym życie pozwoliło poświęcać pracy naukowej niemal cały ich czas, jak i wśród tych,

bardzo licznych, ograniczonych twardemi warunkami bytu do służenia nauce tylko przygodnie, dorywczo. Wydawnictwo nasze starać się będzie łączyć wysiłki jednych i drugich w jedno wspólne, harmonijne działanie społeczne. *(Służba Nauce.)*

Bibljoteki w Polsce.

Wszystkich bibljotek wszelkiego rodzaju według danych Głównego Urzędu Statystycznego liczono w Polsce ogółem 34 602 z 15 800 000 tomów. W tem na bibljoteki publiczne przypada 9 267 (26,9 proc.), szkół powszechnych 22 772 (66,0 proc.), szkół średnich 1 357, szkół nauczycielskich 346, szkół zawodowych 662, szkół wyższych 21, wojskowych bibljotek liczono 13 i więziennych 164. Z ogólnej ilości 15 880 000 tomów na bibljoteki publiczne przypada 38,1 proc., szkół powszechnych 20,0 proc., szkół średnich 15,5 proc., nauczycielskich 4,0 proc., zawodowych 3,0 proc., szkół wyższych 17,4 proc., wojskowych 1,4 proc. i więziennych 0,6 proc.

Z ogólnej ilości 9 267 bibljotek publicznych na miasta przypada 38,0 proc. i na wieś 62,0 proc., na woj. centralne 2 625 bibljotek (28,3 proc.), na wschodnie 929 (10,0 proc.), na zachodnie 2 513 (27,1 proc.) i na południowe 3 200 (34,6 proc.).

Najwięcej wszakże bibljotek w Polsce posiadają szkoły powszechne, bo 22 772 z 3 416 000 tomów tj. około 150 tomów na każdą, są to zatem jeszcze mniejsze od publicznych księgozbiory, natomiast tem gęściej po kraju rozrzucone, przyczem na woj. centralne przypada 39,4 proc. ogólnej ilości (ludność tych województw stanowi 41,9 proc. całego państwa), na wschodnie — 18,5 proc. (ludność 17,4 proc.), na zachodnie 18,2 proc. (ludność — 14,1 proc.) i na południowe — 23,9 (ludność 26,6 proc.), skąd wynika, że ludność w stosunku do swej liczebności najlepiej jest w bibljoteki zaopatrzona w woj. zachodnich, następnie we wschodnich, potem dopiero w centralnych, a najmniej ich jest w południowych. Najmniejsze bibljoteki znajdują się w woj. południowych, gdyż tam przypada po 100 tomów na jedną, dalej we wschodnich — 141, w zachodnich — 146 i w centralnych — 158. W miastach księgozbiory są większe, aniżeli na wsi, np. w Warszawie na jeden przypada 522 tomy.

Z ogólnej liczby 1329 bibljotek przy szkołach średnich na woj. centralne przypada 44,3 proc., na wschodnie 11,5 proc., na zachodnie 19,4 proc. i południowe 24,8 proc. Są to już księgozbiory większe, gdyż w woj. zachodnich na jeden przypada 2 124 tomy, we wschodnich — 2 087, w południowych — 1 960 i w centralnych — 1 582, najmniejsze są w samej Warszawie — 1 451 tom przeciętnie.

Do największych księgozbiorów u nas należą bibljoteki uniwersyteckie, gdyż na jedną wypada 131 476 tomów, następnie wojskowe — po 17385 tomów, przy szkołach nauczycielskich — po 1 811, zawodowych — po 713 i w bibljotekach więziennych — po 565 tomów przeciętnie.

Jeżeliby chodziło o porównanie z zagranicą, to Polska zajmuje razem ze Szwajcarją ósme miejsce co do liczby tomów, nagromadzonych w wielkich bibljotekach (ponad 100 000 tomów). U nas takich bibljotek istnieje 15 z 3,8 milj. tomów (253 000 na jedną.) Pierwsze zaś miejsce zajmują Stany Zjednoczone, liczące w 160 wielkich księgozbiorach 46,7 milj. tomów (po 292 000 przeciętnie w jednym), drugie Niemcy z 95 księgozbiorami i 28 milj. tomów (po 295 000 w jednym), trzecie — Francja, posiadająca w 58 bibljotekach 173 milj. tomów (po 299 000 przeciętnie), dalej Włochy — 57 bibljotek i 12,6 milj. tomów (po 221 000 przeciętnie) itd.

Największe bibljoteki posiada Rosja, gdyż tam przypada po 470 000 tomów na jedną przeciętnie, Szwecja — 420 000, Holandja — 360 000, Anglja — 308 000, Belgja — 308 000 itd. Zarówno zatem pod względem liczby wielkich księgozbiorów, jak ilości tomów w każdym przeciętnie w porównaniu z innemi krajami zajmujemy dość odległe miejsce.

Tak przedstawia się strona liczebna bibljotek i znajdujących się w nich książek u nas. Bez porównania ciekawiej przedstawiałaby się kwestja czytelnictwa i wogóle korzystania z księgozbiorów. Niestety pełnego obrazu w tej mierze podać nie można dla braku danych, dotyczących bibljotek publicznych, stanowiących przeszło czwartą część ich ogólnej ilości. O ile sądzić można z danych o frekwencji w innych, wnosić należy, że czytelnictwo u nas niewątpliwie wzrasta. Tak więc w r. 1927/28 ilość wypożyczeń przypadających na jednego ucznia szkół powszechnych w całej Polsce wynosiła 3,2, w 1928/29 — 3,5, a w r. 1929/30 — 3,9. Najpilniej książki były czytane przez uczniów w Warszawie, gdzie przypada 9,7 wypożyczeń na ucznia, następnie na Górnym Śląsku — 5,4, w woj. białostockiem — 4,9 itd. Najmniejszą frekwencję stwierdzić należy w woj. poleskiem — 2,4, w stanisławowskiem — 2,5, następnie w nowogrodzkiem i lwowskiem — po 2,9 wypożyczeń itd.

Ciekawem będzie jeszcze stwierdzenie, że najwieksza frekwencją cieszyły się bibljoteki tych szkół, w których językiem nauczania był litewski, mianowicie 6,0 wypożyczeń na ucznia, następnie czeski — 4,5, polski — 3,7, ruski — 2,3, niemiecki — 2,1, rosyjski — 2,0, a najmniejsza cyfra, bo tylko 1,8 przypada na szkoły z językiem nauczania białoruskim.

(Kurjer Księgarski.) Z. K.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.)

KSIĄŻNICA-ATLAS, LWÓW.

Dr. Zenon Klemensiewicz: *Opieka rodziny nad mową dziecka.* Bibl. „Współpracy Domu i Szkoły". Zeszyt XI. Str. 32. Cena zł 1,—.

Kult mowy ojczystej jest obowiązkiem społeczeństwa, jest troską jego elity, jest zadaniem szkoły na wszystkich jej stopniach. Ale szkoła nie może sama rozwiązać tego zadania. Do tej pracy trzeba wciągnąć przedewszystkiem tych, co na rozwój mowy dziecka wywierają jeszcze w okresie przedszkolnym wpływ rozstrzygający: na matki, na ojców, na starszych członków rodziny. Żeby jednak rodzina mogła to zadanie spełnić, musi sobie uświadomić jego szczegóły, musi mieć podane wskazówki praktycznego postępowania. Temu celowi chce służyć książeczka autora, który podaje w czterech rozdziałach szczegółowe spostrzeżenia i wskazówki, dotyczące wymawiania, słownika, poprawności gramatycznej, a zwłaszcza wymowności, czyli możliwie pełnego, gramatycznie poprawnego, logicznie jasnego, estetycznie zadowalającego nadawania językowej postaci treściom psychicznym: myślom, uczuciom, dążeniom.

Testy inteligencji Bineta — Termana. Tłumaczyli uczestnicy Seminarjum Psychologji Wychowawczej U. W. pod kierownictwem prof. St. Baleya. Cz. I: Tekst str. 87, cz. II: 28 tablic; cena zł 7,—.

Tłumacze starają się dać możliwie najwierniejszy przekład, a chcąc dać możność czytelnikowi jak najdokładniejszego zapoznania się z intencjami autora, zaopatrują instrukcje do poszczególnych testów uwagami objaśniającemi, zaczerpniętemi z książki Termana *The Measurement of Intelligence*; uwagi te posiadają doniosłe znaczenie ze względu na właściwe stosowanie i późniejszą ocenę poszczególnych prób testowych. Tłumaczenie jest zaopatrzone w kompletny materjał pomocniczy, złożony z tablic i rysunków.

Michał Brandstätter: *Z doświadczeń rodziców i nauczycieli.* Str. 243. Cena zł 1,50.

Co w książce tej przedstawiono, dalekie jest od wszelkiej teorji. Autor dał obrazki z życia dziecka. Tem samem obrazki z życia jego wychowawców: rodziców i nauczycieli. Obrazki te czerpał autor z własnej i obcej praktyki. Sfotografował to, co widział, słyszał i czytał: niektóre wady i niektóre zalety dziecka i jego wychowawców. Autorowi nie chodziło o postawienie jakiegoś zagadnienia wychowawczego, tem mniej o rozwiązanie jakiegoś problemu. Z przebogatego skarbca codziennych przeżyć dziecka i wychowawcy wybrał on kilka, nie tworząc z nich żadnego systemu, żadnej całości. Autor chce zachęcić do zastanowienia się nad tem, jak pojmować należy pracę wychowawczą i chce rodzicom i wychowawcom uprzytomnić wagę słówka „dlaczego", które winno być początkiem wszelkich zabiegów wychowawczych.

A. Ferrière: *Samorząd uczniowski.* (Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedagogicznych. T. XVIII). Str. 256. 1933. Cena zł 8,—.

Świeżo wydana w przekładzie polskim książka prof. Ferrière'a zbiera owoce doświadczeń licznych pedagogów, którzy w różnych krajach stosowali samorząd uczniowski w rozmaitych postaciach, uznając go za skuteczny środek wychowawczy. Dając mnóstwo materjału faktycznego, zestawia autor zalety i niebezpieczeństwa tej metody oraz daje praktyczne wskazania. Przekład poprzedzony jest przedmową prof. Ferrière'a, w której wyraża on uznanie dla poczynań polskich w dziedzinie samorządu szkolnego. Samorząd, jako środek wychowania obywatelskiego, winien, zdaniem pedagoga genewskiego, przeciwdziałać biernemu posłuszeństwu, a przyczyniać się do wyrobienia krytycyzmu i zdolności zbiorowego działania, które są niezbędne dla obywateli nowoczesnego państwa.

J. W ą s o w i c z: *Jak powstaje geograficzna mapa szkolna.* Bibljoteka Geograficzno - Dydaktyczna. Zesz. VI. Str. 35×3 nlb.×17 tablic. Cena zł 2,70.

Młodzież współczesna odnosi się z dużą ciekawością do wiadomości technicznych, to też odniesie się z zainteresowaniem do reprodukcji kartograficznej. Ułatwi jej to ta mała a treściwa broszurka, wydana staraniem Zrzeszenia Polskich Nauczycieli Geografji, gdzie opisano prace konceptowe, rysunkowe i reprodukcyjne, niezbędne przy wydaniu jakiejkolwiek mapy ze szczególnem uwzględnieniem metod, stosowanych w lwowskich zakładach kartograficznych Książnicy-Atlasu. Broszura jest ilustrowana i zaopatrzona w serję mapek, ilustrującą kolejność druku mapy.

H. G. W e l l s: *The Countrg of the Blind.* Bibljoteczka Angielska. Zesz. I. Str. 107, słowniczek — komentarz str. 48. Cena zł 4,40.

Coraz bardziej wzmagające się znaczenie języka angielskiego na arenie międzynarodowej, rosnąca wskutek tego potrzeba zaznajomienia się z tym językiem skłoniła Książnicę-Atlas do rozpoczęcia serji wydawnictw pod nazwą „Bibljoteczki Angielskiej". Bibljoteczka ta służyć ma szerokim sferom uczącym się, a w pierwszej mierze potrzebom szkoły; do potrzeb tych przystosowany jest zarówno wybór wydawanych utworów jak i form opracowania.

Pierwszy tomik tej serji obejmuje cztery nowele jednego z najpopularniejszych dziś w świecie pisarzy, H. G. Wellsa.

Książka, wzorowana na wydawnictwie „Bibljoteczki Niemieckiej", zawiera prócz tekstu wstęp, obejmujący krótkie informacje o życiu i pismach autora, słownik-komentarz i pytania.

St. N i e m c ó w n a: *Kraków. Krajoznawstwo.* Część I Cwiczenia — Sprawozdania. Stron 107. Część II Atlas konturowy Krakowa. Str. 48, cena razem zł 4,20.

Praca powyższa jest poświęcona głębszemu ujęciu zagadnień krajoznawstwa większego miasta. Wychodzi się w ćwiczeniach od historycznej przeszłości środowiska, omawia się współczesne życie gospodarcze i kulturalne. Wreszcie wysuwa się w zakończeniu pewne momenty narodowowychowawcze, które można w pracy nauczycielskiej wyzyskać. Sprawozdania dają obraz wyników pracy na różnych stopniach nauczania, a atlasik służy realizowaniu ćwiczeń przez młodzież w przyszłości.

JAN JACHOWSKI, KSIĘGARNIA UNIWERSYTECKA, POZNAŃ.

L. J. S k a r s k i: *Siła ducha.* 1933. Str. 96. Cena zł 2,—.

Książka ta, aczkolwiek przeznaczona dla młodzieży, jest rewelacją dla nauczycieli i wychowawców. Na opasce nazywa się ją „Abecadłem życia". Tak też jest istotnie. Najgłębsze prawdy życiowe, zagadnienia etyczne, potęga państwa, rozwój narodu i szczęście jednostki wyprowadza się tu w prosty i oczywisty sposób z praw przyrody.

Z kart tej książki bije entuzjazm, optymizm i wiara w pierwiastek dobra, tkwiący w duszy każdego. Autor nazywa wszystkich, korzystających z jego wskazówek, ż o ł n i e r z a m i a r m j i d u c h a, armji, która skutecznie ma bronić ojczyzny i państwa, jako też stworzyć lepsze i promienne jutro.

NAKŁADEM B-CI DETRYCHÓW, PŁOCK.

F a u s t y n P i a s e k: *Marysine śpiewki.* Piosenki dla najmłodszych dzieci. Cz. II Teksty i melodje.

Broszura zawiera 28 piosenek w układzie jednogłosowym.

NAKŁADEM AUTORA.

Ks. F r a n c i s z e k W a l c z y ń s k i: *Nowe melodje do starych pieśni mszalnych w układzie dwugłosowym dla użytku młodzieży szkolnej i chórów parafjalnych* (op. 150). Tarnów, 1931. Do tego osobno *Tekst* podanych 8 pieśni mszalnych.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.